



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

JOSINALVA BATISTA SALES

ENSINO INTERCULTURAL DA ARTE: FORTALECENDO
O DIÁLOGO ENTRE OS SABERES DA COMUNIDADE

JOÃO PESSOA, PB

2019

JOSINALVA BATISTA SALES

**ENSINO INTERCULTURAL DA ARTE: FORTALECENDO
O DIÁLOGO ENTRE OS SABERES DA COMUNIDADE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
como exigência para o título de Licenciatura em
Pedagogia, pela Universidade Federal da Paraíba
(UFPB), Campus de João Pessoa, sob orientação
da Prof^a. Dr^a Maria Emilia Sardelich.

JOÃO PESSOA, PB

2019

Catálogo na publicação
Seção de Catálogo e Classificação

S163e Sales, Josinalva Batista.

ENSINO INTERCULTURAL DA ARTE: FORTALECENDO O DIÁLOGO
ENTRE OS SABERES DA COMUNIDADE / Josinalva Batista

Sales. - João Pessoa, 2019.

62 f. : il.

Monografia (Graduação) - UFPB/CE.

1. Educação Básica. 2. Ensino Fundamental. 3. Ensino da
Arte. 4. Ensino Intercultural da Arte. I. Título

UFPB/BC

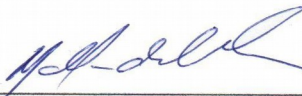
JOSINALVA BATISTA SALES

**ENSINO INTERCULTURAL DA ARTE: FORTALECENDO
O DIÁLOGO ENTRE OS SABERES DA COMUNIDADE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como exigência para o título de Licenciatura em Pedagogia, pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Campus de João Pessoa.

Aprovado em: 8/05/2019.

BANCA EXAMINADORA



Prof.ª. Dr.ª. Maria Emília Sardelich – UFPB

(Orientadora)



Prof.ª. Dr.ª. Nirvana Lúcia Albino Rafael de Sá - UFPB

(Membro da Banca Examinadora)



Prof. Dr. Carlos Eduardo Zaleski Rebuá - UFPB

(Membro da Banca Examinadora)

Dedico este trabalho a minha família e a todas as pessoas que direta ou indiretamente contribuíram para a construção deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

AGRADECIMENTOS

Agradeço a um conjunto de pessoas que, de forma direta e indireta, contribuíram para que o meu trabalho de conclusão de curso tivesse o viés cultural e por meio do mesmo faço minha homenagem a essas figuras marcantes na construção da cultura do bairro do Jacaré, no município de Cabedelo, Paraíba. Início por minha mãe, que por sua importância em minha vida, foi citada algumas vezes neste trabalho. Mulher forte, corajosa, honrada, que ensina mesmo sem que seja necessário dizer uma única palavra, através de seu exemplo e conduta.

Agradeço a meu marido que me incentivou a fazer um curso superior e que me fez acreditar que sou capaz de conseguir o que desejo. Pessoa correta e companheira, que sempre acreditou em mim, mesmo quando eu mesma não acreditava. Agradeço aos meus filhos os quais também me motivaram a seguir em frente nesse e em outros desafios em minha vida e, como minha mãe, quero, através de meu exemplo, fazer com que lutem para conseguir o que querem, mas sem esquecer de quem são e de onde vieram, buscando, de alguma forma, contribuir para que a sociedade onde vivam seja melhor.

Agradeço aos membros de minha comunidade, aos que já se foram, mas que suas memórias estão bem vivas na cultura do bairro do Jacaré, e que são lembrados nas histórias contadas pelos moradores, histórias essas que trazem saudades e alegrias, e àqueles que estão vivos, contribuindo para manter a história local e o bem-estar da comunidade.

Agradeço a minha orientadora, professora Maria Emília Sardelich, que foi fundamental para a construção do meu Trabalho de Conclusão de Curso. Ela me ajudou em cada detalhe, me mostrando o caminho a seguir e também, de forma carinhosa, quando recuar para que o trabalho não saísse do tema. A sua segurança muitas vezes me fez acreditar no trabalho que estávamos fazendo, sem contar que desde o início ela acreditou em mim e em meu trabalho. Ela foi a teia que cito neste trabalho, que ligou todos os pontos deste para que as ideias e sujeitos dessas histórias fossem citados de forma harmônica.

Agradeço também aos professores que contribuíram para meu aprendizado com sua dedicação ao ensinar, fazendo com que me sentisse parte da história e que percebesse que tinha um papel importante como docente para a formação de meus alunos. Agradeço a escola que me acolheu durante o tempo que fiz o estágio supervisionado; aos alunos que foram participativos e carinhosos comigo e que até me ajudaram durante o tempo que estive na escola. Agradeço aos participantes que fizeram seus relatos, ensinando e aprendendo mutuamente.

Agradeço às minhas colegas de curso. Elas foram muito importantes durante o tempo que estive no curso de Pedagogia, me ajudando e encorajando. A alegria delas era contagiante, sempre simpáticas, com palavras de ânimo, que nos altos e baixos do curso fizeram toda a diferença para que eu continuasse. Agradeço a cada uma que durante esses nove períodos fizeram parte da minha história.

Todas essas pessoas me fizeram ver e perceber que somos agentes de nossa história e cultura, e que devemos valorizar o que sabemos e somos para que ninguém tire isso de nós. Os conhecimentos que tinha quando ingressei na Universidade ajudaram a perceber coisas que, nem sempre, estavam nos textos me dando uma visão de mundo. Com os autores que eram discutidos durante as aulas, as vezes parecia que estávamos conversando, como se eles me contassem como as coisas aconteceram e porque aconteceram. Nesses momentos eu me via dentro das discussões como participante da história.

“Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.”

Paulo Freire

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) aborda o Ensino Intercultural da Arte na Educação Básica. Trata-se de um estudo exploratório, fundamentado em pesquisa bibliográfica e documental, acompanhado do relato da experiência vivida na Escola Estadual de Ensino Fundamental Augusto Severo, situada no bairro do Jacaré, município de Cabedelo, Paraíba. As principais fontes teóricas utilizadas foram Barbosa (1998), Bastos (2005) e Richter (2008, 2005, 1999). Foram consultados os seguintes documentos: a Lei n. 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei n. 13.278/2016, as Resoluções CNE/CEB n. 7/2010 e CNE/CP n. 1/2006. O estudo realizado conclui que o Ensino Intercultural da Arte oferece a possibilidade de discentes e docentes se colocarem como sujeito de sua cultura. O ensino intercultural da arte pode propiciar aos alunos a oportunidade de perceber seu potencial, motivando-os a aprender e mostrar o que aprenderam e, ainda, valorizar as várias expressões culturais existentes em sala de aula e na comunidade em que vivem. O contato com diferentes costumes e saberes faz com que os conhecimentos existentes em cada sujeito sejam fortalecidos e enriquecidos, uma vez que podemos aprender outros usos e maneiras para o que sabemos fazer, ampliando e compartilhando conhecimentos.

Palavras-chave: Educação Básica; Ensino Fundamental; Ensino da Arte; Ensino Intercultural da Arte.

RESUMEN

Este Trabajo de Conclusión de Curso (TCC) aborda la Enseñanza Intercultural del Arte en la Educación Básica. Se trata de un estudio exploratorio, fundamentado en investigación bibliográfica y documental, acompañado del relato de la experiencia vivida en la Escuela Estadual de Enseñanza Fundamental Augusto Severo, situada en el barrio del Jacaré, municipio de Cabedelo, Paraíba. Las principales fuentes teóricas utilizadas fueron Barbosa (1998), Bastos (2005) y Richter (2008, 2005, 1999). Se han consultado los siguientes documentos: la Ley n. 9.394 / 96, Ley de Directrices y Bases de la Educación, Ley n. 13.278 / 2016, las Resoluciones CNE / CEB n. 7/2010 y CNE / CP n. 1/2006. El estudio realizado concluye que la Enseñanza Intercultural del Arte ofrece la posibilidad de que los discentes y los docentes se posicionen como sujeto de su cultura. La enseñanza intercultural del arte puede propiciar a los alumnos la oportunidad de percibir su potencial, motivándolos a aprender y mostrar lo que han aprendido y, aún, valorar las varias expresiones culturales existentes en el aula y en la comunidad en que viven. El contacto con diferentes costumbres y saberes hace que los conocimientos existentes en cada sujeto sean fortalecidos y enriquecidos, puesto que podremos aprender otros usos y maneras para lo que sabemos hacer, ampliando y compartiendo conocimientos.

Palabras clave: Educación Básica; Enseñanza fundamental; Enseñanza del Arte; Enseñanza Intercultural del Arte.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Detalhe do meu objeto étnico cultural para instalação coletiva	13
Figura 2. Canoas e lates na Praia do Jacaré	15
Figura 3. Detalhes das espécies nativas Vassoura japonesa e Angélica	15
Figura 4. Detalhes das espécies nativas Guabiraba e Araçá	16
Figura 5. Detalhes das espécies nativas Murta Vermelha e Murta Preta	16
Figura 6. Detalhe da árvore Mangabeira	16
Figura 7. Imagens de Cabedelo mapa e satélite – adaptado de Google Maps	38
Figura 8. Atividade realizada por um aluno do quarto ano	39
Figura 9. Tirinha <i>Koizas da vida de Fabiano</i>	41
Figura 10. Atividade da trilha	45
Figura 11. Alunos confeccionando maracás	47
Figura 12. Organização da sala para o último dia da semana de regência	49
Figura 13. Detalhe espaço preparado para o relato dos saberes da família	50
Figura 14. Detalhe confecção artesanal com palha de coqueiro	51

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. ENSINO DA ARTE COMO COMPONENTE CURRICULAR OBRIGATÓRIO	20
3. ENSINO INTERCULTURAL DA ARTE	23
4. UM OUTRO OLHAR PARA OS SABERES DA COMUNIDADE	35
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	57
REFERÊNCIAS	61

1. INTRODUÇÃO

Pertenço a uma comunidade de pescadores. Antes nossa comunidade estava espalhada por todo o bairro da Praia do Jacaré, localizado no município de Cabedelo, estado da Paraíba. Agora ela está restrita a uma pequena parte dele. Minha comunidade perdeu seu espaço para o turismo, que descaracterizou tudo aquilo que eu conhecia como meu lugar de pertencimento. Hoje, ao andar pela Praia do Jacaré, encontro apenas vestígios da comunidade de pescadores que existia antes do aumento do turismo, não restando muito daquela em que cresci.

É certo que nesse período que denomino de “antes” nós estávamos isolados em nossa comunidade e suponho que esse isolamento contribuiu para manter coesa a comunidade. A pesca e coleta de frutos eram, praticamente, os únicos meios de sobrevivência, o que tornava necessário que todos se empenhassem para otimizar o trabalho. O contato com outras culturas e nacionalidades, proporcionada pelo turismo e pela visitação de pessoas de outros bairros, cidades e países a comunidade foi saindo desse isolamento.

Mesmo fazendo parte de uma cultura, nem sempre nos damos conta de como ela é importante para nós. As vezes é preciso que alguém de fora, que nem sempre faz parte da mesma cultura que a nossa, nos mostre isso. Minha identidade de pescadora e filha de pescadores aflorou depois que ingressei na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), e foi no componente curricular Ensino de Arte¹, na Licenciatura de Pedagogia, tendo contato com diversos autores, pessoas e vivências, que acordei para o que pode ser a identidade cultural.

Jamais imaginaria que o Ensino de Arte pudesse me proporcionar o despertar da minha identidade cultural, digo isso porque nunca gostei desse componente curricular, talvez porque os conteúdos abordados durante minha formação na Educação Básica, tanto no Ensino Fundamental, quanto no Ensino Médio, faziam referência a uma realidade desconhecida para mim, não

¹ De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso Licenciatura em Pedagogia, a denominação do componente curricular é Ensino de Arte, ofertada no quinto período dos turnos matutino e vespertino e sexto período do turno noturno. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei no 9.394/96 utiliza a denominação Ensino da Arte como componente curricular na Educação Básica. Desse modo, este Trabalho de Conclusão de Curso fará referência ao componente curricular da Educação Básica sempre como Ensino da Arte.

considerando minhas experiências de vida. Na verdade, não tenho muitas lembranças daquela época.

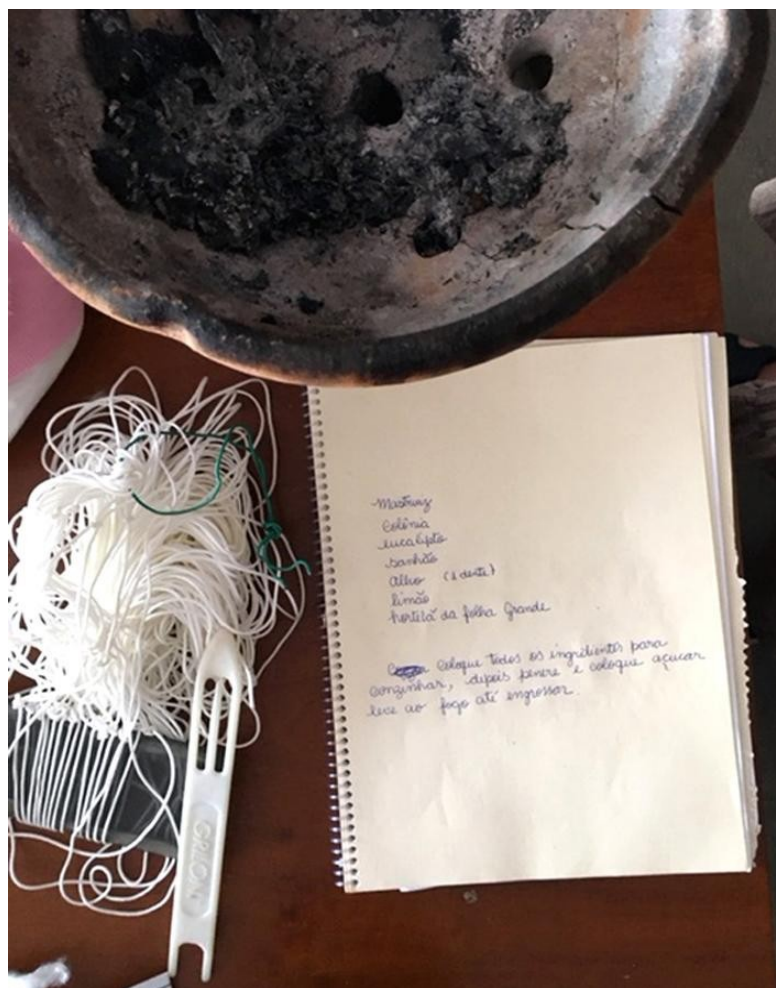
A lembrança que tenho do Ensino da Arte nas escolas em que estudei na Educação Básica é bem remota, mas recordo que não despertava meu interesse. Lembro que não gostava de pintar, e ainda não gosto, no entanto, hoje reconheço que o Ensino da Arte desde as primeiras fases na vida da criança é de muita importância, pois além de desenvolver a motricidade da criança pode contribuir também para a construção da identidade.

Ao longo de minha escolarização no Ensino Fundamental, a professora nos ensinava as técnicas de pintura, falava-nos que deveríamos valorizar as nossas criações, desenhos e pinturas. Enfatizava que toda arte tem seu valor, não existindo certo ou errado, feio ou bonito, só que na época eu não conseguia ver dessa forma. Talvez o fato de não gostar de pintar tivesse me bloqueado. Agora levanto algumas hipóteses sobre a minha falta de interesse na época, pois as atividades de pintura que a professora nos oferecia sempre partiam de modelos muito distantes de nós, eram pinturas de lugares e pessoas que não tinham nenhuma relação com a nossa paisagem nem com nosso tipo de vida.

Ao ter contato novamente com o componente curricular, já na Universidade, as minhas experiências e vivências foram consideradas relevantes, justamente para que pudéssemos não só falar sobre nossa cultura, mas também conhecer outras vivências culturais de colegas da sala de aula.

Durante o meu percurso no componente curricular Ensino de Arte, na Licenciatura em Pedagogia, realizamos uma atividade, em que deveríamos levar um objeto relacionado à nossa origem étnica cultural. Na presença de todos na sala tivemos que justificar a escolha do objeto, indicando as razões pelas quais o objeto representava nossa origem étnica e cultural para, posteriormente realizarmos uma instalação com todos os objetos da turma. Essa foi uma oportunidade de compartilhar saberes que, para algumas de nós, eram desconhecidos e fizemos em um ambiente que se caracteriza por produzir o denominado conhecimento científico, mas a meu ver também têm espaço para todo tipo de conhecimento.

Figura 1: Detalhe do meu objeto étnico cultural para instalação coletiva.



Fonte: Acervo da autora.

A escola, como a Universidade, representa um lugar onde as interações culturais acontecem, no qual as diversas expressões podem conviver e encontrar espaço para dialogar. Foi na Universidade que me percebi pertencente a um grupo cultural com ricos conhecimentos, mas que antes não tinha a noção de como esses conhecimentos estavam impregnados em mim, a tal ponto de me preocupar para que os jovens de minha comunidade, que não tiveram a mesma oportunidade que eu tive, de entrar na Universidade e ter acesso a conhecimentos relevantes em relação a cultura local, acabem negando essa cultura por desconhecimento.

Na comunidade de pescadores em que cresci tínhamos o costume de desde cedo as crianças se ocuparem dos afazeres da pesca. Aqueles que não podiam ficavam observando seus pais nas tarefas do dia a dia, ou seja, observavam seus pais no fazer das redes, das canoas, da limpeza do pescado, entre outros.

Para aqueles que não pertencem a um grupo cultural como esse, e que não vivenciam tais experiências, pode parecer cansativo, mas asseguro, o prazer é maior que o cansaço e me fez ser quem sou e acreditar no que acredito.

Nesse processo de transmissão de saberes, o meio fundamental pelo qual a nossa cultura tinha continuidade era a oralidade. Muitos dos moradores da Praia do Jacaré eram analfabetos, ou tinham pouca escolarização, e a forma de transmitir os conhecimentos familiares para os mais jovens, era através da oralidade e do fazer cotidiano no dia a dia. As memórias ficam guardadas no nosso inconsciente e, quando preciso, são recuperadas, trazendo à tona o que vivemos a ponto de alguns grupos reivindicarem seus direitos a uma participação na história. É nesse sentido que:

A despeito da importante doutrinação ideológica, essas lembranças durante tanto tempos confinados ao silêncio e transmitidas de uma geração a outra oralmente, e não através de publicações, permanecem vivas. O longo silêncio sobre o passado, longe de conduzir ao esquecimento, é a resistência que uma sociedade civil impotente opõe ao excesso de discursos oficiais (POLLACK, 1989, p.5).

A citação de Pollak (1989) discute sobre as memórias guardadas ao longo do tempo e, mesmo que as pessoas não falem sobre suas histórias, elas fazem parte de quem são e sempre que preciso elas são revisitadas como forma de resistir a dominação ou anulação de sua cultura.

Percebo como essa memória estava guardada em mim. Tínhamos nossas crenças e costumes, que foram se perdendo ao longo do tempo, o que descaracterizou a localidade, tirando o charme que despertou o interesse dos turistas pelo local. Mas, talvez, esses costumes e crenças estejam apenas adormecidos e quem sabe em algum momento venham à tona e voltem a ser relevantes para a comunidade. Os pescadores conhecem o rio em que pescam, como conhecem o meio ambiente em que vivem. Conhecíamos também as frutas típicas do local, como por exemplo o araçá, caju, maçaranduba, murici, murta, guajirú, cravaçú, guabiraba, entre outros, hoje essas espécies praticamente não existem mais, e com o tempo ninguém mais vai lembrar que elas existiram.

Como filha de pescadores ainda guardo esse conhecimento, no entanto, não há registros antigos de nossa comunidade, que relatem a história para os mais jovens ou mesmo para aqueles que tenham o interesse em conhecer nossa cultura.

Sendo assim, para que esse conhecimento não se perca no tempo, fotografei algumas árvores para fazer o registro digital, de modo que ele não fique apenas na minha memória, podendo um dia, talvez, ser recuperado para comprovar o meu relato. O registro fotográfico digital me ajudou a lembrar minha história, e os conhecimentos guardados afloraram, sendo assim, para que eles não se percam resolvi tirar fotos do rio Paraíba, mostrando o contraste entre canoas e iates, como também de algumas espécies de árvores que fizeram parte da minha infância e que ainda existem, mas que só podem ser encontradas em poucos lugares, devido à especulação imobiliária no local. Apresento as imagens a seguir.

Figura 2. Canoas e lates na Praia do Jacaré.



Fonte: Acervo da autora.

Figura 3. Detalhes das espécies Vassoura japonesa e Angélica.



Fonte: Acervo da autora.

Figura 4. Detalhes das espécies Guabiraba e Araçá.



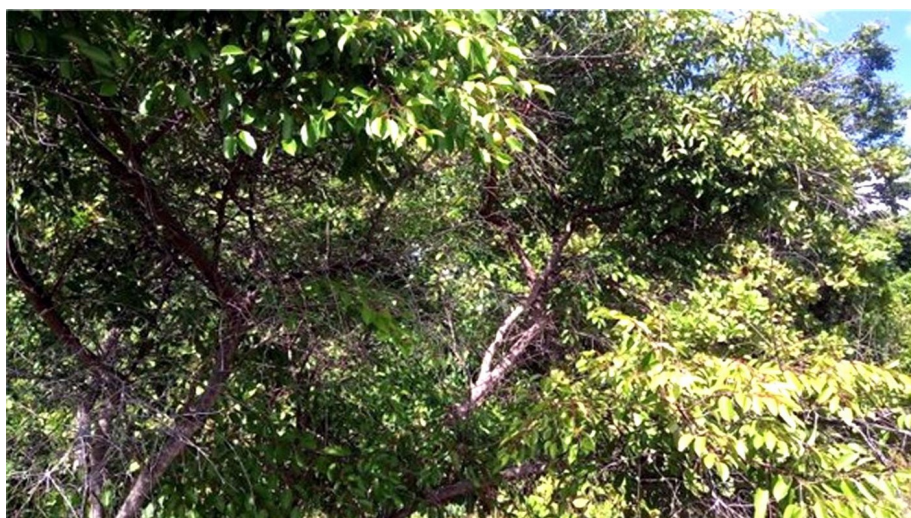
Fonte: Acervo da autora.

Figura 5. Detalhes das espécies Murta Vermelha e Murta Preta.



Fonte: Acervo da autora.

Figura 6. Detalhe da árvore Mangabeira.



Fonte: Acervo da autora.

Temo que um dia essa comunidade que se estendia por todo o bairro do Jacaré, que perdeu seu espaço para o turismo e a exploração imobiliária, acabe e não reste nem mesmo as lembranças de sua existência. Portanto, este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), que ora apresento, foi idealizado durante as aulas desenvolvidas no componente curricular Ensino de Arte, no curso de Licenciatura em Pedagogia, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Nesse componente, estudamos sobre a interculturalidade como “a interação entre várias culturas” (BARBOSA, 1998).

O estudo desse tema me permitiu entender, a importância de trabalhar a partir dessa concepção nas escolas, de modo que os vários participantes das aulas se vejam representados e valorizados por pertencer a uma cultura. Nesse sentido:

O ensino intercultural da arte tem como objetivo propiciar uma educação inclusiva no seu sentido mais amplo, respeitando as individualidades pessoais e as características de todos os grupos presentes em sala de aula e que compõe a nossa sociedade (RICHTER, 2008, p.105)

As discussões suscitadas pela leitura de Richter (2008), me fizeram perceber a importância de realizar uma pesquisa sobre o ensino intercultural da arte. A nossa identidade cultural é algo que pode estar implícito ou explícito em cada um de nós. Por vezes sofremos um apagamento ou dormência dessa cultura. Por essa razão, a pergunta que orienta a produção deste TCC é: Quais as possibilidades para desenvolver o ensino intercultural da arte na Escola Estadual de Ensino Fundamental Augusto Severo, situada no bairro do Jacaré, para fortalecer a identidade cultural?

Partindo dessa questão, o objetivo geral deste TCC é indicar as possibilidades que o ensino intercultural da arte oferece para o fortalecimento da identidade cultural, na escola Estadual de Ensino Fundamental Augusto Severo, situada no bairro do Jacaré, município de Cabedelo, Paraíba. Os objetivos específicos deste trabalho são:

- Apresentar o Ensino da Arte como componente curricular obrigatório Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei 9.394/1996 e na Resolução CNE/CEB nº 7/2010, que fixa a Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos.
- Identificar as características do ensino intercultural da arte.

- Relatar a experiência realizada na escola estadual situada no bairro do Jacaré, município de Cabedelo, Paraíba.
- Compartilhar o que aprendi a partir da experiência vivenciada na Escola Augusto Severo.

De acordo com os objetivos deste estudo o mesmo pode ser classificado como uma pesquisa exploratória, a qual “têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores” (GIL, 2008, p.27). Em relação aos procedimentos “a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (GIL, 2008, p.50). A pesquisa bibliográfica ajudou a entender melhor as discussões a respeito do ensino intercultural da arte, uma vez que muitos autores já se debruçaram sobre o assunto e apresentam resultados relevantes para a minha pesquisa.

Além da pesquisa bibliográfica, também foi incluído o relato de uma experiência pedagógica realizada com uma turma do quarto ano do Ensino Fundamental da Escola Augusto Severo, localizada no bairro da Praia do Jacaré, no município de Cabedelo. A escolha por essa escola é pelo fato de pertencer a comunidade de pescadores que ainda sobrevive no bairro e, também, por ela ter sido construída para atender a comunidade que foi realocada e concentrada em uma pequena área do bairro. Hoje o espaço que antes era ocupado pelos moradores se tornou área turística e não tem mais as características que a tornou um ponto turístico.

Os moradores da comunidade aceitaram a transferência para o local onde hoje moram, sem oferecer obstáculos. O que a princípio parecia algo bom, pois ganhariam casas de alvenaria em substituição a suas casas de taipa, com o passar do tempo trouxe arrependimento para alguns moradores. Alguns, apesar de terem ganhado casas, preferiram ficar onde moravam antes e outros, mesmo aceitando a moradia, se sentiram inconformados por deixarem suas casas e as lembranças de toda uma vida. Alguns dos moradores mais antigos preferiam nem passar perto de suas antigas casas, para não lembrarem do que viveram. A troca de suas antigas casas de pau a pique por outra de alvenaria e a mudança de local, tirou desses moradores o direito de retornarem, se acaso quisessem, para o local onde moravam

antes. Isso aconteceu porque após sua saída para outra área, as casas de alguns moradores foram destruídas, não restando outra opção senão a conformação.

Para alcançar os objetivos propostos neste estudo, organizei o TCC do seguinte modo: o capítulo a seguir vai tratar sobre o Ensino da Arte nos documentos legais, a saber, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei 9.394/1996, a Diretriz Curricular Nacional (DCN), para o Ensino Fundamental, a Resolução CNE/CEB no 7/2010, documentos que estabelecem a obrigatoriedade do Ensino da Arte e a abrangência de sua atuação. Em seguida discutirei o ensino intercultural da arte, como concepção que fomenta o diálogo cultural. Logo após, apresento o relato da experiência vivida na escola Augusto Severo, no bairro da Praia do Jacaré, em Cabedelo. Por fim, apresento as considerações finais, compartilhando as minhas aprendizagens com os leitores deste estudo.

2. ENSINO DA ARTE COMO COMPONENTE CURRICULAR OBRIGATÓRIO

O Ensino da Arte nem sempre ganha relevância nas escolas de nosso País, as quais não consideram a sua importância para a construção do conhecimento dos alunos. Ao falar do conhecimento produzido através do Ensino da Arte, não quer dizer que é um conhecimento restrito ao ambiente escolar, pois este objetiva não apenas ensinar o que é arte, ou onde a arte pode ser encontrada, mas pode levar o sujeito a refletir de modo crítico sobre sua atuação na sociedade. Uma reflexão que une o passado, o presente, e o futuro, dialogando com um sujeito consciente de si e do outro, interagindo em uma sociedade onde as etnias e culturas sejam igualmente consideradas.

Nesse sentido é preciso ressaltar que o Ensino da Arte é um componente curricular obrigatório, o qual está contemplado nos documentos oficiais que regem a Educação no Brasil. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei 9.394/1996, é um desses documentos que orienta e regula a educação, Essa Lei esclarece, em seu artigo 26, parágrafo 2º que o Ensino da Arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da Educação Básica.

Sendo um documento regulador, a Lei 9.394/1996 reconhece o componente curricular Ensino da Arte e sua área de atuação, a preservação e desenvolvimento da cultura dos alunos e, conseqüentemente, para a sociedade em que estão inseridos. Como o Ensino da Arte abrange um leque de possibilidades podendo acontecer de modos diferentes dependendo da perspectiva adotada, cabe ao docente escolher a mais coerente em relação aos objetivos que pretende alcançar, respeitando a legislação vigente.

Dez anos depois de homologada a LDBEN, uma nova Lei, a de nº 13.278/2016, alterou o artigo 26 da LDBEN, incluindo um novo parágrafo nesse artigo, o sexto parágrafo, que determina que as artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular Ensino da Arte. Essa mesma Lei estabelece o prazo de cinco anos, ou seja, 2021, para que os sistemas de ensino implantem as mudanças decorrentes desta Lei, incluída a necessária e adequada formação dos respectivos professores em número suficiente para atuar na Educação Básica.

O artigo 14 da Resolução CNE/CEB nº 7/2010, que fixa as Diretrizes

Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, está de acordo com o art. 26 da Lei nº 9.394/96, ratificando o Ensino da Arte como um componente curricular obrigatório.

O artigo 15º, da Resolução CNE/CEB no 7/2010, destaca que o Ensino da Arte está alocado na área das linguagens que abrange os seguintes componentes curriculares: Língua Portuguesa; Língua Materna, para populações indígenas; Língua Estrangeira moderna; Arte e Educação Física.

A Resolução CNE/CEB nº 7/2010 determina, no artigo 31, que o Ensino da Arte voltado para o Ensino Fundamental pode ficar sob a responsabilidade do profissional pedagogo, ou de professores que sejam formados na área.

Art. 31 Do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, os componentes curriculares Educação Física e Arte poderão estar a cargo do professor de referência da turma, aquele com o qual os alunos permanecem a maior parte do período escolar, ou de professores licenciados nos respectivos componentes. (BRASIL, 2010)

A Resolução CNE/CP nº 1/2006, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura, determina no artigo cinco, inciso VI, que egressos da Licenciatura em Pedagogia deverão estar aptos a ensinar arte, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano. O artigo seis, inciso I, letra i, destaca que a estrutura do curso de Pedagogia, respeitadas a diversidade nacional e a autonomia pedagógica das instituições, constituir-se-á de um núcleo de estudos básicos que articulará a decodificação e utilização de códigos de diferentes linguagens, além do trabalho didático com conteúdos pertinentes aos primeiros anos de escolarização, relativos à arte.

A partir desses fragmentos da LDBEN e da Resolução CNE/CEB nº 7/2010, podemos concluir que ambas reforçam o Ensino da Arte como um componente curricular obrigatório que deve ser oferecido em todas as redes de ensino, públicas e privadas.

Como pedagoga eu reconheço a responsabilidade que tenho diante da possibilidade de trabalhar os componentes curriculares indicados no artigo 31 da Resolução CNE/CEB nº 7/2010. Essa atribuição do professor do Ensino Fundamental indica uma grande responsabilidade, para as licenciadas em Pedagogia, sendo assim, é preciso buscar conhecimento, para fomentar atividades

de aprendizagem que explorem e promovam a diversidade existente em sala de aula, contemplando também o que os documentos orientam. Diante dessa responsabilidade, decidi realizar o TCC sobre o ensino intercultural da arte, para poder estar consciente do que oferecer em sala de aula. O próximo capítulo vai tratar da proposta do ensino intercultural da arte.

3. ENSINO INTERCULTURAL DA ARTE

Muitas são as representações de escola existentes no mundo. Para alguns autores ela ainda é um lugar de transmissão de conteúdos. Esse modelo de escola tem no professor o detentor de todo saber e as experiências construídas pelo aluno, fora da escola, são totalmente desconsideradas. Nesse sentido, o aluno ainda é considerado um recipiente vazio, e nele os conteúdos depositados, tal como Paulo Freire se refere a educação bancária (FREIRE, 1996).

A educação como prática da dominação, que vem sendo objeto desta crítica, mantendo a ingenuidade dos educandos, o que pretende, em seu marco ideológico (nem sempre percebido por muitos dos que a realizam), é doutriná-los no sentido de sua acomodação ao mundo da opressão. Ao denunciá-la, não esperamos que as elites dominadoras renunciem à sua prática. Seria demasiado ingênuo esperá-lo. Nosso objetivo é chamar a atenção dos verdadeiros humanistas para o fato de que eles não podem, na busca da libertação, servir-se da concepção “bancária”, sob pena de se contradizerem em sua busca (FREIRE, 1996, p. 62),

Mesmo havendo algumas mudanças na forma como a escola trata o aluno, ela ainda tem um longo caminho a percorrer. Ela não deixou de ser o lugar onde as ideologias dominantes se fortalecem e se perpetuam. Isso acontece porque muitas vezes os conteúdos são trabalhados somente como transmissão, sem que seja permitido uma reflexão por parte do aluno. Na concepção de educação problematizadora (FREIRE, 1996) o aluno, precisa entender para que serve o conhecimento aprendido, se ele tem uma aplicação real em sua vida.

Um problema que ocorre em muitas escolas, é que elas apresentam uma realidade alheia ao aluno, desprovida de sentido para ele, que vive em contextos não considerados pelas instituições escolares. Se o aluno nem mesmo entende a realidade em que vive, como então poderá compreender outra que lhe é imposta sem reflexão e sentido?

Muitos alunos pertencentes às minorias silenciadas, não conhecem sua origem cultural, a qual inconscientemente vai sendo esquecida e deixada de lado, até o ponto de que, em algum momento, lhe seja requerido o conhecimento de suas origens, ele não consiga responder, nem mesmo em seu íntimo.

As várias leituras que fiz para este capítulo, e que serão apresentadas a seguir, me levaram a considerar necessário que as escolas procurem não apenas

em ocasiões esporádicas, mas no dia a dia da sala de aula apresentar e trabalhar conteúdos relacionados a cultura das camadas desfavorecidas da sociedade. Trabalhar temas que são relevantes para a vida do aluno como: cultura, etnias, preconceito, bullying, questões de gênero, entre outros, permite uma apropriação maior do conhecimento, uma vez, que são temas conhecidos e precisam ser discutidos, para que todos possam opinar sobre essas questões que fazem parte de suas vidas.

De acordo com Santomé (1995), o conteúdo deve ser trabalhado e problematizado pelo aluno, o qual será levado a refletir sobre o problema para então com seus colegas, buscar possíveis soluções, simulando uma situação real.

A ação educativa pretende, portanto, além de desenvolver capacidades para a tomada de decisões, propiciar aos alunos e às alunas e ao próprio professorado uma reconstrução reflexiva e crítica da realidade, tomando como ponto de partida as teorias, conceitos, procedimentos e costumes que existem nessa comunidade e aos quais se deve facilitar o acesso. (SANTOMÉ, 1995, p.160)

A discussão e reflexão colocadas em sala de aula deve ser a partir da realidade política, econômica e social em que o aluno está inserido, pois, muitas vezes ele não faz ideia do porquê vive em determinada situação e muito menos que pode atuar para mudar tal realidade. Ainda temos a realidade de algumas escolas e seus docentes que não procuram saber porque os alunos não se envolvem nas tarefas da sala de aula, nem procuram saber a realidade vivida por eles.

Uma forma desse conhecimento ser incorporado e colocado em prática, é promover, ainda na escola, situações em que o aluno possa aplicar o que aprende com o acompanhamento e supervisão do professor, o qual fará a mediação do conhecimento deixando que o aluno tome suas próprias decisões e chegue às suas conclusões.

Quando os conteúdos são transmitidos sem reflexão, a escola deixa de ocupar uma função social, de propagação de saberes relevantes para a vida do aluno e passa a ser uma transmissora de conteúdos.

A função social que a escola deve ocupar, permite que o currículo utilizado por ela abranja uma vasta área de conhecimentos e valores. Nesse processo o aluno passa a atuar como um cidadão consciente e crítico, que é capaz

de reivindicar os seus direitos e de seus pares sempre que julgar necessário, visando uma sociedade mais justa e solidária. Nesse sentido Santomé (1995) afirma que:

Uma instituição escolar que trabalha nessa direção precisa colocar em ação projetos curriculares nos quais o alunado se veja obrigado, entre outras coisas, a tomar decisões, solicitar a colaboração de seus companheiros/as, a debater e criticar sem medo de ser sancionado negativamente por opinar e defender posturas contrárias às do/a docente de plantão (SANTOMÉ, 1995, p.159)

A metodologia e conteúdos planejados para os alunos nessa proposta devem ser planejados de modo que ele se torne mais participativo, exigindo dele tomada de decisão, desenvolvendo nesse aluno sentido crítico e social que o farão trabalhar em conjunto. O trabalho em conjunto é outra coisa que deve ser exercitada em sala de aula, afinal de que outro modo esses sujeitos poderão atuar coletivamente se agir e pensar individualmente?

Santomé (1995) discute uma realidade em que pode haver uma maior flexibilização do currículo para atender um público diferente, que não é visto mais como um operário de fábrica, que executa as mesmas funções e que assimila e reproduz o que aprende. Esse currículo considera que o aluno possui um conhecimento constituído de valores e experiências que determinarão o modo como aprende e vê o mundo.

Nesse movimento a escola tem um papel fundamental, que é oferecer um ensino que o aluno leve para o seu cotidiano, dando-lhe autonomia para então, ele mesmo fazer suas escolhas diante dos conhecimentos construídos. Santomé (1995) discute também algo comum na maioria das escolas de nosso País, que é a presença de “culturas hegemônicas”. Essas culturas são aquelas que conquistaram através da dominação e força o lugar de destaque na história e na sociedade e por seu poder cultural e econômico, impuseram-se sobre os demais grupos. As culturas que não fazem parte das culturas dominantes, costumam ser silenciadas em seu direito de representação e voz. Nesse sentido as escolas cometem um erro, que é destituir o aluno de seu direito de se reconhecer como sujeito cultural e histórico.

A partir dessa leitura, podemos compreender os motivos pelos quais alunos das escolas públicas são considerados inferiores por aqueles que detém uma situação econômica elevada, consideradas mais fortes.

Não bastasse a imposição da ideologia dominante dos poderosos, o aluno ainda precisa lidar com o preconceito existente entre seus pares que, em um processo de autoafirmação, procuram colocar sobre o outro um problema que, muitas vezes, é seu. Situações como essas contribuem para o fracasso escolar de muitos alunos, que não têm o estímulo para continuarem seus estudos, e que por isso, não atribuem nenhum sentido em ir para a escola. Os alunos passam horas sentados em uma cadeira para estudar conteúdos que eles não entendem, que são ensinados de um modo cansativo. Além disso, o recurso utilizado por muitos professores é apenas o livro didático, quando disponível, pois, em algumas escolas os alunos têm que compartilhar os livros existentes e ainda encontramos aquelas escolas que não possuem o livro didático, agravando o problema de aprendizagem do aluno.

A aprendizagem é dinâmica, construída através do diálogo entre os diversos saberes. Nesse sentido, o envolvimento na aprendizagem ocorrerá quando o aluno entender que ele é mais do que um “receptáculo vazio”, e que sua aprendizagem depende da sua ação.

Os conhecimentos incorporados pela humanidade foram construídos por sujeitos diversos de muitas culturas. Por essa razão, a história deve conter pontos e contrapontos, os quais formam uma teia ligada em toda sua extensão. Essa trama é construída a partir de sujeitos e fatos que fizeram e fazem parte da história, a qual perde o sentido sem esses atores.

Quando a escola e a sociedade negam a esses sujeitos o direito de serem incluídos na história, silenciando-os, eles reproduzirão fatos e saberes que não são seus e que por isso não fazem sentido para eles. Isso deixa-os alienados de sua própria história e cultura como afirma Santomé (1995).

De acordo com o exposto até o momento, a partir da leitura de Freire (1996) e Santomé (1995) a escola também é um cenário de disputas entre as histórias que são contadas como também o modo como são contadas. Do mesmo modo, o Ensino da Arte pode contribuir, ou não, para o fortalecimento e valorização dessas culturas. Nesse componente curricular também encontramos professores que, em vez de contribuir para promover essas questões, com sua prática, têm ajudado a silenciar seus alunos. Para que os alunos conheçam e reconheçam sua cultura e aprendam a valorizar as culturas e saberes existentes na sala de aula e na comunidade onde vivem, é necessário o comprometimento do professor no sentido

de pensar sua ação docente como uma forma de promover a integração dos alunos em atitudes de aprendizagem, além de procurar contribuir para o diálogo entre as culturas e os grupos culturais.

Barbosa (1998) aponta a educação como um meio para se alcançar a consciência cultural em que os alunos estão inseridos. No entanto, em vez disso o código cultural que prevalece em nossas escolas é o europeu e estadunidense, das culturas dominantes, enquanto que as consideradas periféricas são abordadas de forma aligeirada, como folclore e até mesmo como algo exótico. É o que ocorre quando se aborda a cultura indígena nas escolas brasileiras, só para dar um exemplo. A cultura indígena é lembrada em um único dia e de forma estereotipada, trabalhando uma representação do passado.

Barbosa (1998) coloca que nos países que estiveram sob a colonização europeia a identidade cultural se tornou um objetivo a ser alcançado. Ressalta também que a identidade cultural é algo dinâmico e que a interação com outras culturas contribui para o enriquecimento dessa identidade.

Ao tratar de interculturalidade, Barbosa (1998) destaca que nas escolas existe uma diferenciação no tratamento entre a cultura dos poderosos e a cultura dos mais pobres. A cultura trabalhada nas escolas nitidamente é aquela que pertence às classes sociais mais elevadas, enquanto os mais pobres foram excluídos do direito de terem sua cultura reconhecida pela sociedade. Para a autora, a sala de aula não é o único espaço em que os alunos praticam a interação social. Essa interação ocorre também em suas relações do dia a dia, o que contribui para que ao chegar à escola o aluno tenha um conhecimento prévio, mesmo que inconsciente de conceitos construídos e utilizados em sociedade, como por exemplo, desigualdade social. Isso porque, eles muitas vezes não têm a consciência do real significado disso, no entanto sabem que vivem em uma situação desfavorável, e que outras pessoas vivem em situação privilegiada.

Uma forma de agir sobre essa situação de exclusão, que as classes desfavorecidas têm sofrido, é promover uma consciência crítica de si, tendo orgulho de sua própria cultura. Ainda, de acordo com Barbosa (1998), outro aspecto importante é conhecer a cultura dominante, conhecer seus códigos, mas isso só acontecerá quando o aluno entender a sua própria cultura. A autora apresenta uma discussão relevante sobre a Arte, indicando que ela pode proporcionar ao indivíduo o conhecer e se reconhecer dentro de uma cultura. O lugar que pode contribuir para

a aquisição dessa consciência crítica é a escola e, através do Ensino da Arte, o aluno pode ter uma compreensão maior desse mundo de conhecimento. Para isso é indispensável que a escola proporcione aos seus alunos a oportunidade de expressar sua cultura e, também, interagir com sujeitos pertencentes a culturas diferentes, sejam da cultura hegemônica ou das culturas que também não são valorizadas. Para tanto, a educação é apontada como o meio para que o indivíduo alcance esse entendimento.

Outra autora a se debruçar sobre o tema do ensino intercultural da arte é Richter (1999), que inicia a discussão a partir do termo multiculturalismo, lembrando que esse termo é recente, inclusive no Brasil. Richter (1999) explica que esse conceito não nasceu aqui no País e sim nos Estados Unidos e França, a partir de problemas sociais que acabaram por suscitar discussões a respeito, uma vez que nesses países é comum a existência de problemas dessa natureza. As disputas e discussões em relação a cultura e etnia ocorrem em várias partes do mundo, não é uma discussão recente. Afinal muitos países foram construídos a partir da exploração de grupos considerados inferiores, os quais foram silenciados e destituídos de um mínimo de direitos diante da sociedade. Com o fim da exploração do trabalho escravo esses sujeitos foram largados à própria sorte, e como fazer se viviam em uma sociedade excludente que não os aceitava como cidadãos de direitos? Mesmo tendo seus direitos negados por aqueles que são economicamente e politicamente mais fortes, chega um momento em que esses indivíduos irão reivindicá-los. Isso ocorre quando os grupos se unem e se fortalecem em torno do mesmo objetivo, e dessa forma vão em busca de soluções para problemas como o apresentado por Richter (1999).

No Brasil essa problemática também está presente. Se nas escolas existe uma variedade de culturas e saberes, elas precisam considerar esse aspecto e construir uma metodologia que abranja essa diversidade. Para isso, o currículo pode tornar-se mais aberto a diversidade, ou seja, mais democrático, considerando que os alunos pertencem a etnias distintas e, ao mesmo tempo, também compartilham dificuldades similares. Nesse sentido, o Ensino da Arte pode contribuir para que esses fatores sejam trabalhados de modo que os alunos apreendam pontos relevantes de sua cultura e etnias, através do ensino intercultural.

Richter (1999) alerta que é preciso conhecer o que é o ensino multicultural, como surgiu, para que não ocorram equívocos e confusões, e as

escolas brasileiras ao adotarem o ensino multicultural não acabem por refletir os problemas produzidos em países como a França e Estados Unidos, e sejam influenciadas por eles. Tal como Barbosa (1998), Richter (1999) destaca que muitas escolas praticam um multiculturalismo sob a forma “de folclore, de curiosidade e esoterismo; sempre como uma cultura de segunda categoria” (BARBOSA, 1998. p. 1)

Richter (1999) observa que a antropologia é uma ciência que abrange o ser humano como um todo, em sua dimensão cultural, social, suas crenças, engloba também o comportamento e vários outros aspectos, os quais fazem parte do homem e do meio em que esta inserido.

Para os antropólogos, a educação se refere aos processos formais e informais através dos quais a cultura é transmitida aos indivíduos. A escolarização é somente um desses processos. A educação, no entanto, é universal, pois é a experiência básica do ser humano de aprender a ser competente na sua cultura.(RICHTER, 1999, p.31).

A partir dessa citação, é possível compreender que a autora refere-se a algo comum para aqueles que trabalham na área ou que estudam a respeito do assunto. No entanto, educação para muitos se restringe a educação formal fornecida pela escola e que fora dela ela não pode acontecer. Isso é um equívoco, pois como mostra a autora, a educação é um conceito mais amplo, que perpassa toda nossas vidas, que inclui a educação formal, que conta com as escolas e instituições afins, e a informal, no âmbito familiar, dos grupos e movimentos sociais, entre outros.

Richter (1999) afirma que, “o problema para a educação multicultural reside em desenvolver um esquema conceitual transcultural” (RICHTER, 1999. p.31). A educação, nesse sentido, consiste em que todos tenham acesso ao conhecimento, independente do grupo cultural a que pertença. Sendo assim, não são mais alguns que detém determinado conhecimento, mas que ele seja compartilhado e se torne comum a todos.

A experiência transcultural estabelece relações de entrecruzamentos, hibridação, flexibilização de novos valores e crenças, permitindo aos indivíduos tocarem e serem tocados pelas diferentes formas de ver o mundo (SANTOS: FERNANDES, 2016, p.10).

Santos e Fernandes (2016) discutem o termo transcultural como um processo que vai além do multiculturalismo, quando o conhecimento se torna

patrimônio comum a todos e não de grupos distintos uns dos outros. Os autores discutem o transculturalismo como parte de um processo, o qual converge para a interação entre as culturas, tornando os sujeitos participantes desse processo, conhecedores de dimensões culturais amplas e que se fortalecem mutuamente. A observação desses autores remete a Barbosa (1998) ao destacar:

A função das artes na formação da imagem da identidade lhe confere um papel característico dentre os complexos aspectos da cultura. Identificação é sempre a produção de uma imagem de identidade e transformação do sujeito ao assumir ou rejeitar aquela imagem reconhecida pelo outro (BARBOSA, 1998, p.2).

Os autores apresentados até o momento, trazem a reflexão sobre o multiculturalismo e o transculturalismo. Esses termos seguem um processo que dá origem ao interculturalismo, uma vez que eles descrevem um processo dinâmico e dialógico, que os educandos se envolvam em sua educação, interagindo e dialogando com outras culturas de modo a fortalecer e enriquecer os saberes culturais existentes no ambiente escolar.

Nesse sentido, o ensino intercultural da arte, pode promover essa interação cultural, potenciando o diálogo entre alunos suas culturas e saberes. Além da interação cultural, proporciona também a construção de um conhecimento comum a todos, dando-lhes competência para discutir sobre assuntos diversos, que fazem parte de sua realidade e as que ele incorporou a partir das discussões e interações com outras realidades.

Em outras publicações, Richter (2005, 2008) enfatiza que o ensino intercultural da arte busca preservar a “diversidade como um recurso e uma força para a educação, ao invés de um problema” (RICHTER, 2005, p. 221). Considera que pode ser uma proposta educacional inclusiva, pois trata-se de:

Uma prática que resgate o outro, que seja revolucionária no sentido de propor a inclusão de todas e de todos, que encontre as verdadeiras riquezas de todas as culturas e de todos os seres humanos, justamente por sua diversidade (RICHTER, 2005. p. 225).

O ensino intercultural da arte, de acordo com Richter (2008), objetiva também uma educação em que os alunos sejam valorizados como sujeitos com cultura própria e tratados da mesma forma, respeitando as características de cada grupo que compõe a sala de aula. O ensino intercultural da arte pode explorar as

origens culturais dos alunos e as experiências vividas no cotidiano escolar ou fora dele, auxiliando a aprendizagem, contribuindo para que o ambiente escolar seja um lugar culturalmente rico.

A perspectiva intercultural apresentada por Richter (2008), visa uma educação inclusiva, em que os alunos não apenas sejam espectadores, mas que eles se identifiquem, reconhecendo a si e ao outro como sujeitos de cultura. Nesse sentido a autora cita alguns exemplos de artistas de diferentes origens, como por exemplo, Francisco Stockinger (1919-2009) e Lia Menna Barreto (1959), que são artistas brasileiros. Os artistas citados pela autora, usam sua arte para divulgar e valorizar suas culturas, utilizando lembranças do passado e até mesmo cenas do cotidiano sob novas perspectivas como resgate cultural.

A educação intercultural em arte busca a preservação da cultura e da harmonia através do desenvolvimento de competências em muitos sistemas culturais. Essas competências envolvem o conhecimento e a capacidade de lidar com os códigos culturais de outras culturas, bem como a compreensão de como ocorrem certos processos culturais básicos, e o reconhecimento de contextos macroculturais em que as culturas se inserem, como é o caso da arte (RICHTER, 2008, p.106).

O ensino intercultural da arte tem uma grande responsabilidade, uma vez que ele tem a função de conscientizar os alunos a respeito de sua cultura e das culturas existentes no meio social. Para isso é necessário compreender como funcionam e quais são essas culturas, seus códigos e estéticas, para que esse conhecimento seja transmitido de forma clara e consciente, para o aluno. Um exemplo de projeto intercultural é oferecido por Richter (2008) ao descrever uma escola que convidou pais e familiares dos alunos para demonstrarem seus saberes especiais. O contato com objetos ou relatos de outras pessoas contribui para que o conhecimento seja compartilhado e aprendamos aspectos e fatos importantes de outras culturas e saberes.

Richter (2008), encerra a discussão com outra questão importante, na qual os artistas da América Latina fazem críticas, ao caráter consumista existente em nossa sociedade. Para tanto eles criam obras que retratam o cotidiano, com o propósito de provocar a reflexão desses indivíduos. A autora destaca ainda, que para a criança que sofre com a discriminação social estar ou se ver incluída em algum processo artístico pode fazer a diferença entre a tolerância e a igualdade,

como também ver sua cultura valorizada e se tornar objeto de estudo e conhecimento.

Outra autora a compartilhar seus conhecimentos sobre a proposta de ensino intercultural da arte é Bastos (2005), a qual trabalha na perspectiva do cotidiano da comunidade. A autora apresenta um conceito para que docentes possam refletir sobre seus contextos, que é o conceito de “perturbamento do familiar”.

Bastos (2005) propõe que o componente curricular do Ensino da Arte pode explorar formas de valorizar a arte produzida na comunidade em que a escola estiver inserida, levando os alunos a pensarem e perceberem os eventos e produções artísticas que têm em sua comunidade e que não é reconhecida por aqueles que fazem parte dela.

É comum o pensamento de que a arte e a cultura local não têm tanto valor quanto aquelas produzidas e expostas por grupos pertencentes às classes mais elevadas, que estão preservadas em museus e centros culturais. Cada povo é único, nesse sentido, as comunidades também seguem o mesmo princípio. Existem produções artísticas que só acontecem em lugares específicos, isso porque elas expressam os sentimentos, desejos e conhecimentos individuais ou de uma cultura específica.

O perturbamento do familiar, segundo Bastos (2005), representa uma nova visão do sentido do que é arte para aqueles que fazem parte de comunidades de periferia. A partir do contato com a arte existente na comunidade os alunos são levados a refletir sobre seu significado, os materiais utilizados, e sobre os artistas que as produzem, de modo a buscarem novas perspectivas e mudar seu entendimento do que é arte. Colocar os alunos em uma situação de perceber as produções artísticas que acontecem na própria comunidade. Sendo assim, o perturbamento do familiar é um processo de desmistificar, desconstruir conceitos antigos e reconstruir novos conceitos sobre a arte produzida na comunidade, para que o aluno possa ter uma visão crítica sobre o assunto, passando a valorizar o que existe em sua comunidade percebendo que todos os grupos são detentores de conhecimentos relevantes, e que a arte independe de status social. A autora trabalha com um conceito de arte despida de rótulos, que vai além da que se preserva nos museus e dos grupos hegemônicos. Esse modo de ver e considerar a arte permite que tanto o artista pertencente a comunidades não reconhecidas quanto

as que são feitas por artistas renomados sejam valorizadas no ensino da arte.

Bastos (2005) tem em Paulo Freire (1921 – 1997) um inspirador para seu trabalho. Desse modo também defende a educação com um processo político, capaz de levar o aluno ao pensamento crítico e, conseqüentemente, à consciência crítica. Nesse movimento o aluno tem contato com o objeto a ser analisado passando a refletir sobre ele. A partir daí se torna capaz de ter seu próprio entendimento do que é o objeto. A autora traz um exemplo de como um trabalho intencional por meio do diálogo pode levar o aluno a perceber e valorizar a cultura existente em sua comunidade, e que está tão próxima que não reconhecemos como sendo algo com potencial artístico. A seguir transcrevo um longo trecho do trabalho de Bastos (2005) no qual ela descreve um diálogo entre si e um estudante, pois este diálogo foi muito inspirador para a minha própria experiência, que relatarei no próximo capítulo.

Morgan: Minha mãe estava sempre criando alguma coisa. Ela fazia todas as nossas roupas. Ela as fazia melhor do que as roupas vendidas nas lojas. Nós achávamos tudo isso uma pobreza. Depois de muito tempo, talvez dez anos atrás, encontrei uma menina que estudava comigo e ela me disse: “Eu tinha tanta inveja de você, de suas roupas.” Eu perguntei: “Por quê?!” Ela respondeu: “você sempre usava aquelas roupas lindas feitas por sua mãe”. Nunca dei valor as roupas feitas por minha mãe. Queria roupas de loja, embaladas em caixas e sacolas. Minha mãe podia fazer qualquer roupa. Se gostávamos de uma roupa de revista, era só lhe mostrar e ela fazia. Casacos de inverno e calça jeans eram as únicas coisas que comprávamos em loja, o resto era feito por minha mãe. Ela também fazia animais de pelúcia e outros brinquedos. Mas, naquele tempo, só as coisas compradas em lojas eram valorizadas. Tudo o que era feito à mão não tinha valor. Mas minha mãe estava sempre fazendo algo, e eu antes não considerava arte, agora considero (ver nota da organizadora).

Bastos: Quando você começou a mudar sua percepção do que é arte? O que provocou essa mudança?

Morgan: Talvez durante os últimos dez ou quinze anos, comecei a considerar o ato de minha mãe produzir coisas como um processo criativo. Também as aulas na universidade me ajudaram a expandir o espectro do que constitui arte (BASTOS, 2005, p. 234).

O diálogo entre a pesquisadora e o colaborador da pesquisa de Bastos (2005) revela como esse pensamento é comum entre as pessoas que não têm sua identidade cultural valorizada. Sendo assim, elas procuram esconder-se por trás da aparência do que é considerado desejável, ou aceitável pela sociedade. Esse pensamento e sentimento é algo como: “ah, se esse conhecimento é produzido por

mim, que não sou rica e conhecida, então não é bom o suficiente para ser considerado arte”. Como mostrado no trecho transcrito de Bastos (2005), o conhecimento proporcionado pelo ensino intercultural da arte, na perspectiva de revelar os conhecimentos e potencialidades existentes na comunidade, pode mudar o olhar do aluno para o que é seu, desmistificando o pensamento existente sobre o assunto. Essa discussão não fica apenas no campo da arte, ela é mais complexa. Para dar conta da diversidade existente em sala de aula, e dos conhecimentos a serem apreendidos pelos alunos, o ensino intercultural da arte deve fomentar discussões sobre os mais diversos aspectos da sociedade atual. Nesse sentido, o perturbamento do familiar busca “enriquecer o discurso atual em arte/educação pela articulação de questões de gênero, classe social e etnia que afetam comunidades” (BASTOS, 2005, p. 235).

No próximo capítulo apresento, o relato sobre minha experiência na Escola Estadual de Ensino Fundamental Augusto Severo.

4. UM NOVO OLHAR PARA OS SABERES DA COMUNIDADE

A experiência que relato neste capítulo, foi realizada na Escola Estadual de Ensino Fundamental Augusto Severo, localizada na rua General José Arakén Rodrigues, Praia do Jacaré, pertencente a cidade de Cabedelo, na Paraíba. A escola foi construída pelo Projeto Mutirão², sua inauguração ocorreu em janeiro de 1985. A construção no local se deu devido à transferência dos moradores da localidade, constituída basicamente de famílias de pescadores, que até então moravam em casas de palha e que, através do projeto, passaram a morar em casas de alvenaria. Como a comunidade, a escola também recebeu o nome do projeto e passou a ser chamada de Mutirão Escolar.

Em 1996, passou a se chamar Escola Estadual de Ensino Fundamental Augusto Severo, em homenagem a Augusto Severo de Albuquerque Maranhão, um dos pioneiros da aviação brasileira. Nascido em 11 de janeiro, de 1864 na cidade de Macaíba, interior do Rio Grande do Norte, ele foi o inventor do dirigível Bartolomeu de Gusmão, custeado com recursos nacionais e fabricado na França, no ano de 1892, e do PAX no qual perdeu sua vida. Sobre o trabalho de Augusto Severo, Fernandes (1965) acrescenta:

Severo e Zeppelin, por inspiração e métodos próprios e originais atacaram a questão, cada um dando a seu invento feições e características peculiares. Cumpre reconhecer, mais uma vez, que um não imitou o outro. Mas Augusto Severo antecedeu de alguns anos o inventor alemão e produziu, antes dele, coisa absolutamente distinta, embora um e outro atingissem o mesmo objetivo (FERNANDES, 1965).

Apesar da distância no tempo que nos separa desse fato, para todas as pessoas que morávamos no bairro, de uma hora para outra, o nome da escola, construída para atender a comunidade mudou. A princípio não entendemos o porquê da mudança, o antigo nome apesar de ser o nome do projeto que construiu a comunidade, representava a união dos moradores em prol de um interesse em comum, que foi a construção de moradias para a comunidade de pescadores.

² Foi um projeto habitacional colocado em prática através da Fundação Social do Trabalho (FUNSAT), durante o mandato do então governador do Estado da Paraíba Wilson Braga, no ano de 1983, por meio do decreto 4.454, tendo a frente do projeto a Primeira dama Lúcia Braga que na época era a presidente desta fundação.

Essa mudança de nome aconteceu sem que a comunidade pudesse dar sua opinião sobre o assunto. Os moradores da comunidade não tinham conhecimento do que representava a mudança de um nome já existente, relacionado com a história local para outro que representa alguém “ilustre” de determinada classe social, mas que não os representava e que não fazia parte da história local. E, nesse movimento, a rua que era chamada pela comunidade e por aqueles que frequentavam a localidade de Vila dos pescadores, oficialmente ganhou a denominação de Rua General José Arakén Rodrigues.

A Escola Augusto Severo, é uma escola pequena que possui cinco salas de aula e possui turmas de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Segue quadro com a descrição da estrutura da escola.

Quadro 1. Estrutura da Escola Augusto Severo.

Salas de aula	5
Sala de entrada	1
Sala de leitura	1
Secretaria	1
Pátio	1
Corredor	2
Refeitório	1
Cozinha	1
Diretoria	1
Sala de informática	1
Banheiro masculino	1
Banheiro feminino	1
Banheiro acessível	1

Fonte: Acervo da autora.

A experiência que descrevo a seguir refere-se as atividades do Estágio Curricular Supervisionado, no Ensino Fundamental, que ocorreu de 11 a 18 de maio de 2018. Essa experiência incluiu a observação do cotidiano em sala de aula, com atividades desenvolvidas com os alunos e culminou com uma apresentação oral e visual dos saberes dos familiares desses alunos e profissionais da escola.

Para mim, o trabalho realizado na Escola Augusto Severo, foi mais do que atividades de estágio para cumprir, uma pesquisa ou experimento, isso porque além do fato dessa escola pertencer à comunidade em que moro, eu também estudei nela. A princípio fiquei apreensiva, passei a me perguntar várias vezes se a escola e seus alunos acolheriam a proposta de atividades que havia planejado para o estágio supervisionado. Trabalhar com temas sobre cultura é muito importante para o fortalecimento da identidade, mas pensei, e se eles não derem importância?

Em minhas reflexões sobre aquele momento percebi que não se tratava, apenas da visão da filha de pescadores, da comunidade do Jacaré que pretendia preservar sua cultura ao fazer esse trabalho, mas também havia a junção dos conhecimentos construídos ao longo do curso de Licenciatura em Pedagogia, que permitiram unir essas duas experiências em prol do fortalecimento e valorização da cultura e identidade, para realizar esse trabalho na escola que estudei, mas agora com outro olhar, um olhar de educadora.

Mesmo sabendo que a maioria dos alunos dessa escola hoje são de origem semelhante à minha, alguns deles vêm de outras cidades, uma vez que o bairro de Jacaré teve um grande aumento populacional. O que antes era uma vila de pescadores, hoje é um bairro. Desse modo é natural que as pessoas que agora fazem parte dessa comunidade tenham costumes e culturas diferentes, por isso o interesse de entender quais culturas existem no bairro e como ocorrem essas interações culturais.

Os materiais planejados para as atividades eram simples, e não segui um livro didático, apesar de consultar alguns para informar-me sobre os conteúdos tratados no quarto ano do Ensino Fundamental. As estratégias utilizadas foram, alfabeto com formas variadas, o mapa da cidade para conhecer a representação do lugar; vídeos sobre culturas e povos do País; discussões sobre cultura e povos existentes no País; leitura da tirinha “Koizas da vida” de Fabiano dos Santos; construção de histórias a partir da realidade dos alunos; atividade de trilha sobre costumes e brincadeiras encontradas no Brasil; confecção de maracás e os relatos

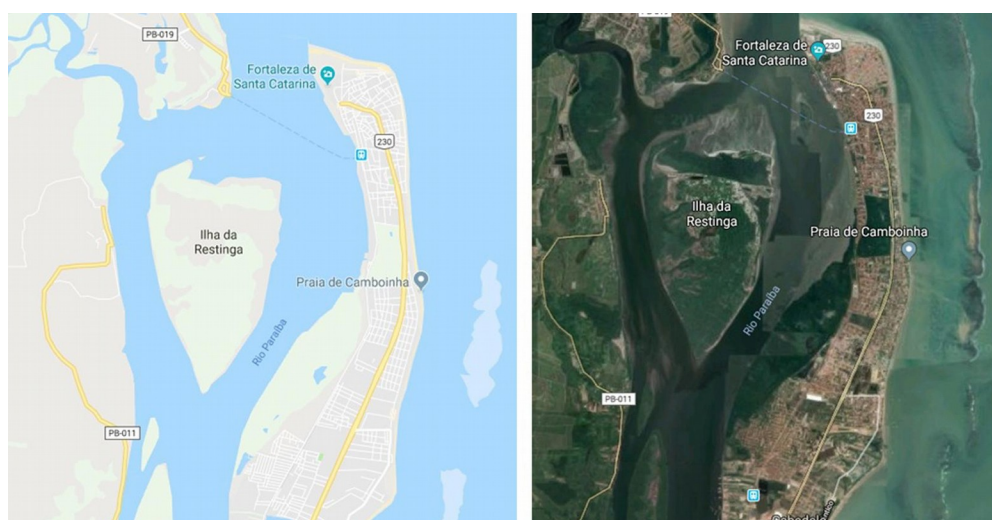
dos convidados sobre seus saberes culturais.

Em meu primeiro contato com a turma do quarto ano, procurei organizar uma roda de conversa e, de modo descontraído, fui perguntando para os alunos o que eles entendiam por saberes culturais, procurando levantar discussões sobre o assunto, perguntando se seus familiares tinham algum hábito, algum costume, alguma prática que haviam aprendido com seus pais ou outros antepassados. Disse que esse hábito, costume ou prática aprendida poderia relacionar-se com algum tipo de comida, música, objeto, dança, artesanato, entre outros. Falei um pouco dos costumes deixados pelos povos que colonizaram o Brasil, sejam brincadeiras, comidas, danças, músicas, entre outros.

Após essa roda de conversa inicial, da qual as alunas e alunos participaram oferecendo-me as primeiras impressões sobre seus contextos, apresentei o mapa da cidade de Cabedelo, ressaltando a localização do bairro do Jacaré, para que eles percebessem o nome das ruas onde moram, e seus limites e dessa forma lessem os nomes. Essa atividade tinha a finalidade de trabalhar a questão da leitura e do pertencimento, para que eles reconhecessem o nome de suas ruas e conseguissem se localizar e saber que o seu bairro está incluído em um registro oficial, como o mapa.

Apesar de que alguns têm dificuldade na leitura, percebi durante o tempo da atividade que a maioria “diz” que não sabe ler apenas para não ter que fazê-lo e que quando a atividade interessa, eles fazem questão de participar e ler.

Figura 7. Imagens de Cabedelo mapa e satélite – adaptado de Google Maps.



Fonte: Google Maps adaptado pela autora – acervo da autora.

Depois da exposição, a atividade solicitada foi do desenho da rua onde moravam, da forma como eles recordavam. A proposta foi a de representar, por meio do desenho a rua onde moravam. Para demonstrar a atividade tomarei como exemplo o desenho de um dos alunos como referência.

Figura 8. Atividade realizada por um aluno do quarto ano.



Fonte: Acervo da autora.

Destaco a imagem da Figura 8 pelo desenho de uma vila de casas, no centro do desenho está representado um coração. Sei que nenhuma imagem tem um único significado e que os significados dependem de cada intérprete. A representação desse aluno foi significativa para mim, pois interpretei o coração desenhado entre as casas e a rua como se o aluno estivesse nos indicando o seu afeto em relação ao seu local de moradia. Nessa atividade pedi também que eles escrevessem o que sentiam com relação ao desenho, no entanto eles não quiseram colocar palavras nos desenhos, segundo palavras dos próprios alunos, eles não sabiam escrever.

Alguns alunos dessa escola dizem que não sabem ler e tão pouco entendem o que escrevem. Já acompanho esses alunos há algum tempo e percebi que se sentem desmotivados pelos estudos, se recusando a fazer as atividades que os professores propõem. Sei que esse problema é sério, e sei que não depende de uma única razão, pois são vários os fatores que interferem nessa realidade. De um lado a família, que por baixa ou nenhuma escolarização não conhece a cultura

escolar e não consegue acompanhar e compreender as demandas escolares. Temos ainda a escola, que não conhece ou não procura conhecer o contexto familiar e compreender as demandas desse aluno e sua família, e ainda o próprio aluno que diante de tudo que passa na vida perde o interesse pelos estudos.

Durante onze meses fui professora do Programa Novo Mais Educação nessa escola. Os alunos da sala em que realizei as atividades de regência para o estágio supervisionado, e que aqui descrevo, também foram meus alunos no período em que trabalhei no Programa Novo Mais Educação e era difícil fazer com que eles cumprissem com as tarefas previstas no referido Programa.

Em alguns momentos, ouvi de vários alunos que me disseram não se sentir capazes de aprender e chegaram a expressar que se sentiam “burros”. As falas desses alunos sempre me provocaram profundas reflexões e penso que, talvez, por eles já terem ouvido essa opinião de outras pessoas sobre eles, interiorizam e passam a acreditar nisso. Por isso, suponho que eles repetem essas opiniões para que ninguém espere deles grandes coisas. Foi por essa reflexão que em meu trabalho com esses alunos sempre procurei demonstrar minha confiança em suas capacidades, procurando quebrar a ideia equivocada de que não eram capazes de aprender. Meses depois de haver trabalhado com eles duas das alunas me relataram felizes de que tinham passado de ano. Eu também fiquei muito feliz por elas, de ver o quanto sua autoestima tinha se elevado por terem sido aprovadas. Nesse momento falei para elas, vocês são capazes e mostrem para aqueles que dizem o contrário o quanto vocês são capazes.

Ao perceber como a autoestima das alunas se elevaram reforça o que Barbosa (1998) afirma sobre o papel da educação, o de ser um meio de alcançar a consciência cultural da realidade que os alunos vivem e conhecem, seja da sala de aula ou mesmo do meio cultural. Será que em vez de tratarem os alunos como pessoas desprovidas de conhecimento relevantes, a escola deveria procurar focar no potencial que cada aluno possui, para que a aprendizagem se efetive? Barbosa (1998) observa que algumas escolas em vez de valorizar a cultura da qual os alunos fazem parte, as escolas enfatizam e privilegiam àquelas de países como a dos Estados Unidos e Europa, como se todo resto do mundo tivesse que se curvar a uma cultura que não é sua, por ela ser de grupos considerados superiores culturalmente e economicamente.

Quando a escola não considera o aluno e a comunidade em que vive

acontece o que Bastos (2005) afirma, que quando não temos nossa identidade cultural valorizada procuramos nos achegar a outra que seja aceitável pela sociedade, como uma tentativa de sermos aceitos socialmente. O preço que se paga é o de não pertencermos autenticamente a nenhuma cultura, nos achando sempre inferiores àquelas a qual de fato pertencemos.

Em meu segundo encontro de regência com a turma do quarto ano, decidi trabalhar a partir da leitura do gênero História em Quadrinho, e selecionei uma produção de Fabiano dos Santos, intitulada Koizas da vida. Devido à dificuldade de leitura detectada no primeiro dia resolvi trabalhar a leitura que é algo que alguns deles têm muita dificuldade.

Figura 9. Tirinha *Koizas da vida* de Fabiano.



Fonte: [https://cantinholiterariososriosdobrasil.wordpress.com/2016](https://cantinholiterariososriosdobrasil.wordpress.com/2016/06/05/diversidade-cultural-brasileira-tirinha-de-fabiano-dos-santos/)

[/06/05/diversidade-cultural-brasileira-tirinha-de-fabiano-dos-santos/](https://cantinholiterariososriosdobrasil.wordpress.com/2016/06/05/diversidade-cultural-brasileira-tirinha-de-fabiano-dos-santos/)

Selecionei esta História em Quadrinhos justamente por apresentar alguns costumes praticados em diferentes estados do Brasil. Chamei alguns alunos a frente para ler a História em Quadrinhos e que os demais acompanhassem a leitura. Em seguida solicitei que compartilhassem suas interpretações. A maioria se atrapalhou ao pronunciar algumas palavras, até porque não conheciam palavras como cururu, dança folclórica regional, típica da região Centro-Oeste, ou mesmo barreado, prato típico do litoral paranaense, por não fazerem parte de sua cultura e pela dificuldade

na leitura. Para que eles entendessem que existe em nosso País uma grande diversidade de costumes, passei a perguntar se conheciam alguns daqueles costumes e quais os praticados por suas famílias. A maioria respondeu que suas mães sabiam cozinhar alguns tipos de alimentos e uma aluna disse que a mãe sabia fazer bolsas. Perguntei se elas poderiam vir falar e mostrar o que sabiam fazer para que pudéssemos compartilhar desses saberes. Os alunos disseram que elas não poderiam, pois trabalhavam e por isso não iriam.

Quando os alunos relataram que seus pais não poderiam participar da atividade que planejei para a culminância do estágio, fiquei um pouco desapontada. Afinal gostaria que a família estivesse presente nesse momento de interação. Ao ouvir a afirmação que as mães não compareceriam no dia previsto para a atividade, precisei rever meu planejamento inicial e fui em busca de outros participantes da comunidade, como também funcionários da própria escola que pudessem contribuir com seus relatos e experiências. Conversei com a porteira, com professoras, com a cozinheira, convidando-as para a atividade. Por fazerem parte da comunidade escolar, a participação dessas pessoas teve um peso importante, pois eles conhecem os alunos e estão familiarizados com eles. Além desse fato, na conversa com elas destaquei que elas também são educadoras e que suas experiências, dentro e fora da escola, ajudariam nesse momento de diálogo de saberes e gerações. Depois do convite, parti para a seleção dos materiais pedagógicos que representassem o momento.

Apresentar os costumes de outras culturas não foi uma decisão aleatória, pois como apresentado no capítulo anterior Richter (2008) afirma que precisamos ampliar o nosso conhecimento em culturas diferentes da nossa. O contexto em que a arte está inserida diz muito sobre ela, por isso devemos a partir dos contextos culturais básicos, segundo a autora, e ir em busca de compreender outros códigos, os quais, pertencem aos contextos macroculturais, para assim ter um maior entendimento sobre o que é arte e sobre o que a torna arte.

Como busquei trabalhar a partir das características do ensino intercultural da arte, procurei organizar atividades em que os alunos pudessem conhecer a sua cultura e a cultura de outros povos, para que compreendessem que existem outros saberes diferentes dos seus e eles possam aprender com os demais, ampliando os seus conhecimentos. Na verdade, devo confessar que muitos dos costumes apresentados na tirinha também não eram do meu conhecimento e acabei

aprendendo com os alunos. É como enfatiza Paulo Freire (1996) ao afirmar que o professor deve estar atento em sua prática de sala de aula, para não se valer de concepção bancária, e não acontecer que ao tentar provocar a reflexão e compreensão sobre determinados assuntos, não se utilize de métodos em que o aluno só absorve o conteúdo, sem que ocorra uma devida reflexão. Nessa dinâmica humanista de ensinar interculturalmente todos são contagiados, pois o professor ao ensinar, aprende com o aluno e o aluno por sua vez retribui essa interação, pois todos têm a liberdade de ensinar e aprender juntos em uma ação consciente e intencional.

Como estávamos falando sobre cultura, solicitei para que os alunos trouxessem garrafas PET, cola, cabo de vassoura e papel colorido, pedrinhas ou sementes, para uma atividade que realizaríamos no penúltimo dia de atividades. Eles ficaram curiosos, mas só disse a eles que era para confeccionar alguns maracás, não expliquei muito, pois ainda falaríamos sobre o assunto em outro momento.

Para finalizar esse segundo encontro de regência solicitei que eles produzissem uma História em Quadrinhos com coisas que faziam parte do seu dia a dia. Nesse momento a professora interferiu na atividade, por necessitar trabalhar outros conteúdos com os alunos, pediu que eles trouxessem no dia seguinte, eu concordei, pois a Provinha Brasil seria aplicada naquela semana e a professora estava revisando os assuntos que eles já haviam estudado.

No início da aula do dia seguinte, perguntei quem havia feito a tirinha com temas do seu cotidiano. Eu havia combinado que eles fariam as tirinhas e conversaríamos sobre suas produções, mas a professora pediu que eu desse apenas o visto, pois ela precisava dar continuidade aos assuntos da Provinha Brasil. Nesse momento uma das alunas olhou para mim e disse que queria falar sobre sua tirinha, mas não foi possível pelo fato da professora interferir na atividade planejada. Esse fato me abalou, pois havia planejado anteriormente com a professora as atividades que desenvolveria com os alunos e a professora não considerou o trabalho que os alunos haviam feito e nem mesmo o meu, que acabei esquecendo até mesmo de registrar as Histórias em Quadrinhos que os alunos produziram. Esses acontecimentos me levaram a pensar sobre como nós docentes precisamos estar preparadas para tantos imprevistos que acontecem no ambiente escolar e, mesmo assim, ter tranquilidade.

Ao escolher a Escola Augusto Severo para realizar as atividades de Estágio Supervisionado pensei que pudesse fazer os alunos refletirem sobre quem são, para que eles aprendessem a valorizar sua história. Para isso pensei a partir das atividades fazê-los contar o que sentiam sobre suas realidades, de modo que todos falassem, então depois perguntaria o que suas histórias significavam para eles. Pensei que levar os alunos a falar e refletir sobre suas próprias produções poderia oferecer um momento de autonomia, pois não seria a cultura dominante que estaria sendo discutida e propagada naquele momento, e sim a história de pessoas que vivem uma realidade que não está nos livros e cada contexto contado é único e o mais importante, é o próprio sujeito que está relatando.

Em várias ocasiões os alunos reclamaram do modo como são tratados na escola. Essa atividade das Histórias em Quadrinhos produzidas por eles foi um desses momentos, em que a aluna, animada com o seu trabalho, foi impedida de apresentar uma produção que fez e para ela foi significativa. A escola e seus professores precisam fazer com que os alunos sejam participativos, cooperativos e trabalhem conjuntamente para o bom andamento das atividades. Nesse sentido, Santomé (1995) ressalta que a escola deve trabalhar com projetos que promovam uma participação ativa e coletiva e esteja pronto se necessário a falar e agir, para mudar o que acha que seja necessário, sem ter medo de contrariar a opinião do professor. Como conseguir uma participação ativa dos alunos se eles são impedidos de realizarem atividades simples como a explicação de um desenho? Ao falar sobre seu trabalho, como produziu, o que pensou, o que queria demonstrar, o aluno perde o medo e adquire confiança no que produz e em sua capacidade criativa. Essa ação ativa deve acontecer também por parte do professor, para que o aluno perceba que o seu professor está interessado, e engajado em sua aprendizagem, e não é um visto que colocará o professor dentro dessa dinâmica.

Todas essas informações oferecidas pelos alunos em cada encontro me fizeram repensar o planejamento para o trabalho posterior. Desse modo, em nosso terceiro dia de trabalho de regência dei prosseguimento ao tema dos saberes culturais, porém com um olhar já modificado pelo convívio com os estudantes e pela dinâmica da sala de aula. Voltamos a conversar sobre nossos saberes para introduzir a atividade da trilha. Essa atividade foi pensada para provocar os alunos, para que refletissem sobre alguns hábitos diários que não fazemos a menor ideia de como surgiram, com as imagens e a informação sobre esses hábitos e conforme

eles fossem percorrendo a trilha, deveriam ler e comentar sobre a informação.

Antes de iniciar a atividade perguntei se eles poderiam descrever alguns costumes ou brincadeiras que eles conheciam para preparar o clima para a atividade. Pensei que se surgisse algum costume ou brincadeira que não estivesse na trilha e eu não soubesse no momento, poderia aprender com os alunos e, também, buscaríamos juntos, novas informações para o próximo encontro. Afinal mesmo planejando, pesquisando e preparando as atividades, na interação com os alunos podem surgir, e é interessante que surjam, questionamentos e informações que nós professoras não conhecemos. Isso ajuda tanto os alunos quanto às professoras a entenderem que o aluno também pode contribuir para sua própria aprendizagem.

A atividade foi composta por imagens e informações sobre os costumes e saberes que fazem parte da cultura brasileira como, os tipos de brincadeiras, comidas, danças, músicas e outros. Essas informações são importantes para que possamos compreender o quanto fazemos parte de uma cultura da qual herdamos nossos saberes e costumes de várias etnias que devem ser valorizadas e respeitadas.

Figura 10. Atividade da trilha.



Fonte: Acervo da autora.

Para realizar a atividade, sugeri que os alunos formassem dois grupos, os quais deveriam ler o que estava escrito e discutir o assunto com seus colegas. Devido à dificuldade de leitura apresentada por alguns alunos, precisei ler

novamente e explicar o que representavam as imagens, eles tiveram a oportunidade de, inicialmente, apresentar suas impressões sobre o assunto. Devido essa dificuldade na leitura, ao planejar as aulas pensei em atividades que eles pudessem ler, e até mesmo os textos que eles produziam solicitava que viessem à frente para a leitura em voz alta. E como as atividades são a partir de contextos conhecidos, alguns deles até se ofereciam para ir à frente e fazer a leitura para os demais ouvirem.

Em meu momento de planejamento das atividades, tive por referência os autores consultados e apresentados no capítulo anterior, como Santomé (1985) e sua indicação de participação ativa e coletiva dos alunos. Por isso valorizei o trabalho em equipe, considerando necessário desenvolver o sentido de cooperação e o pensamento coletivo. Nessa atividade de trilha destaquei curiosidades sobre alguns costumes, como os que os povos indígenas nos deixaram, como, por exemplo, tomar banho três vezes ao dia. Como iniciamos a conversa sobre as contribuições dos povos indígenas, falei sobre o maracá, um instrumento de origem indígena e que eram, e ainda são utilizados nas festas e rituais desses povos. Perguntei se alguém conhecia esse instrumento, e eles responderam que não conheciam. Nesse momento não aprofundamos o assunto, pois no dia seguinte tinha previsto a construção do mesmo. Eles perguntaram quando iríamos confeccioná-los. Sendo assim lembrei para que no dia seguinte eles trouxessem garrafas PET para confeccionar os instrumentos.

Como os alunos dessa turma costumam esquecer de trazer os materiais que lhes são solicitados, resolvi eu mesma levar os materiais para a confecção dos maracás, para garantir os recursos materiais e realizar a atividade, caso eles não levassem os materiais solicitados. Como eu havia previsto, eles não levaram os materiais, mas como eu havia me organizado previamente, pudemos fazer a atividade proposta. A ideia de confeccionar um instrumento musical indígena causou curiosidade entre os alunos e aqueles que iam montando começaram a tocar o instrumento.

A decisão pela confecção do maracá foi tomada por perceber que vários alunos demonstravam mais interesse por atividades manuais que exijam mais sua atenção. Percebi esse interesse durante o período que trabalhei no Programa Novo Mais Educação na mesma escola. A partir dessas reflexões considerei que os alunos queriam uma atividade em que pudessem manusear, participando de sua

construção. Assim sendo, quando apresentei a proposta eles de imediato aceitaram.

Figura 11. Alunos confeccionando maracás.



Fonte: Acervo da autora.

Após a confecção dos maracas, os alunos queriam utilizá-los, mas deixei que experimentassem os maracás durante pouco tempo, pois os alunos se agitaram e começaram a falar muito alto. A escola não permite esse tipo de comportamento e já proibiu até mesmo que os professores levassem som para as aulas. Por ser uma escola pequena e não ter espaço para uma atividade onde os alunos possam se expressar, a escola opta por silenciá-los. O posicionamento tomado pelos gestores e docentes que fazem parte dessa escola é algo comum. A educação como Paulo Freire (1996) afirma é utilizada por muitos como “prática de dominação” e isso está tão arraigado dentro de nós que, muitas vezes, nem percebemos que estamos reproduzindo tal comportamento, tal como fiz ao deixar pouco tempo de experimentação com os maracás.

Também é comum entre docentes a queixa sobre a falta de interesse dos alunos nas atividades de classe, mas como pude comprovar nessa atividade de confecção de maracás, e em outras ocasiões em que já trabalhei na escola no Programa Novo Mais Educação, quando os alunos demonstram interesse pela atividade e esse interesse se traduz em vozes que começam a falar em um tom que pode parecer mais exaltado, eles são repreendidos e obrigados a ficar quietos. Essa e a opção do silenciamento da educação bancária (FREIRE, 1996), já apresentada no capítulo anterior, na qual a escola e seus professores depositam no aluno os

conhecimentos que julgam necessários e os alunos por sua vez são obrigados a aceitá-los sem questionamentos ou reflexão. A inquietação e os questionamentos também fazem parte do processo de aprendizagem, pois permite a troca de conhecimentos. Quando optei por atividades que trabalhassem a identidade e cultura dos alunos, pensei em momentos de interação entre os alunos e o conhecimento, mas nem sempre essa interação foi possível.

Richter (2008) nos mostra que o ensino intercultural da arte é mais que uma simples demonstração de saberes, pois pretende levar para a sala de aula a preservação da cultura, e ainda que os alunos, a partir dessa interação, passem a conhecer outras culturas além da que eles possuem, e assim entendam como funcionam os códigos culturais das culturas diferentes da sua, ampliando seu conhecimento, no assunto e fazendo com que ele se torne autônomo na busca de novos conhecimentos e nas práticas sociais.

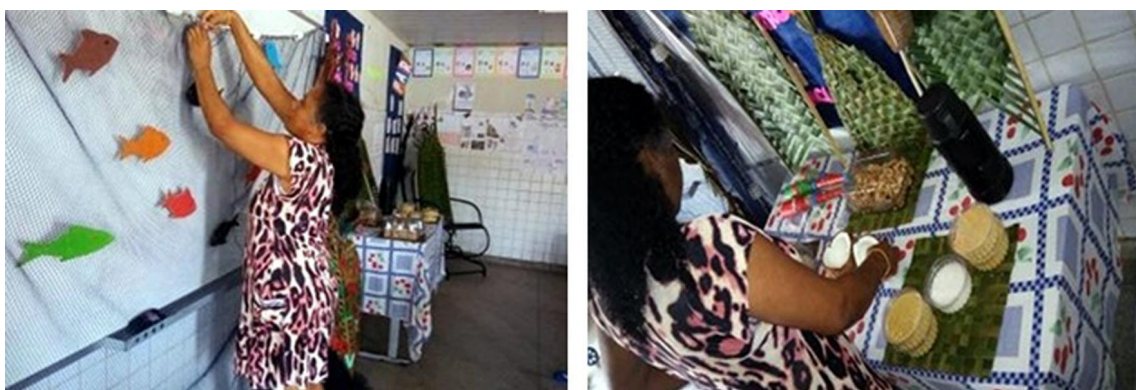
Toda essa reflexão me encaminhou para a atividade central do projeto de regência, que foi a atividade planejada para a participação das famílias dos alunos. Desejava conhecer essas famílias e seus saberes culturais, esperando que elas explicassem a importância daqueles saberes em suas vidas. Com a impossibilidade da presença dos familiares, resolvi convidar alguns membros da comunidade e da escola para o evento, para que houvesse uma maior diversidade de participantes nesse dia. Ao convidar as pessoas para comparecerem e compartilharem seus saberes com os alunos da escola, explicava o intuito da atividade e que seria importante que a comunidade comparecesse e contasse suas histórias para que os alunos aprendessem com eles, que aprendessem o quanto é bom compartilhar seus conhecimentos com outras pessoas. Como a maioria das mães já haviam dito que não viriam, ficamos aguardando os demais convidados. Assim descrevo o último dia dessa experiência de regência. Nesse último encontro cheguei à escola mais cedo para organizar os materiais pensados para o espaço onde seriam apresentados os saberes culturais das famílias dos alunos e dos membros da comunidade, convidados para relatarem suas histórias e experiência para os alunos do quarto ano daquela escola.

Os funcionários da escola a princípio ficaram com vergonha, mas aceitaram por considerar que a proposta era interessante para a escola e para os alunos, inclusive a gestora pediu para que produzíssemos imagens e compartilhássemos com a escola. Depois do convite e aceitação de algumas

peças da comunidade, parti para a seleção dos materiais pedagógicos que representassem o momento.

Os materiais pedagógicos que selecionei para organizar a sala estavam relacionados com a cultura do bairro, ou pelo menos, das pessoas que participaram da atividade. Os materiais utilizados para o momento foram, a cadeira de balanço, o mangote³, que é um tipo de rede de pesca, o berimbau, cedido por um professor de capoeira da comunidade, que cedeu também o arco e flecha que ele comprou de indígenas para dar ao seu filho, objetos feitos a partir da palha do coqueiro, comidas típicas, os maracás⁴ confeccionado pelos alunos, entre outros. Um dos objetos pensados estrategicamente para essa atividade foi a cadeira de balanço na qual as pessoas foram convidadas a sentar e contar suas histórias, para os alunos e demais convidados. Para mim a cadeira de balanço simboliza o conhecimento, nela se sentavam as pessoas que tinham algo especial para falar. Na verdade não lembro das crianças sentando na cadeira de balanço, talvez uma ou outra, mas em minhas lembranças eu vejo minha mãe que costumava contar histórias fantásticas de como ela enfrentava “corajosamente” os problemas que surgiam. Lembro também das lendas e costumes que ela contava, e ainda conta, de um jeito único, apesar de que algumas já conheço bem. Mesmo assim ainda é agradável ouvir contar as mesmas histórias. Por esse motivo escolhi esse objeto por seus significados em minhas próprias memórias.

Figura 12. Organização da sala para o último dia da semana de regência.



Fonte: Acervo da autora.

³ Pequena rede de pesca utilizada pelas famílias ribeirinhas para realizar a pesca às margens dos rios..

⁴ Chocalho indígena, usado nas cerimônias religiosas e guerreiras, que consiste numa cabaça seca e desprovida de miolo, na qual se metem pedras ou caroços.

Antes de começar os relatos lembrei a proposta da atividade para os convidados e disse que cada pessoa que fosse falar sentasse na cadeira de balanço, e expliquei o porquê da cadeira naquela atividade e o que ela representava. Felizmente, assim como eu, as participantes compartilhavam os mesmos significados sobre a cadeira de balanço, e percebi que desfrutaram, ao sentar-se nela e contar sobre seus conhecimentos, suas vidas. As 13 h começaram os relatos, sendo assim, pedi para que a pessoa a apresentar sentasse na cadeira de balanço para falar sobre seu saber, enquanto os alunos sentados ao redor da cadeira ouviam o relato.

Figura 13. Detalhe espaço preparado para o relato dos saberes da família.



Fonte: Acervo da autora.

A cadeira de balanço teve um significado para os relatos dos participantes. Ela representou a transmissão oral dos costumes e saberes entre gerações, quando os mais velhos costumavam se sentar e na “boca da noite”, como diziam os mais velhos, que era o início da noite, momento em que todos estavam em casa, então contavam as histórias e assim os conhecimentos eram passados de geração em geração. É certo que existiam outras formas de transmissão dos saberes e contação de histórias, e a cadeira de balanço não era o único lugar que os mais velhos sentavam para contar suas histórias. Outros objetos também bastante utilizados eram o tamborete ou banco de madeira e até mesmo a esteira de palha.

Durante atividade realizada na escola com a turma do quarto ano, participaram não apenas a mãe de um aluno do quarto ano, mas também pessoas da comunidade e funcionárias da escola. Dois dos convidados tinham muito o que

acrescentar, mas somente no dia marcado disseram que não poderiam comparecer. Eles são o ex-presidente da comunidade e o atual, então têm conhecimento dos eventos e tradições do bairro e poderiam nos relatar muitas coisas a respeito de nossa comunidade. Eles poderiam ter contribuído para o que Santomé (1995) intitula de “ação educativa” que seria contar para os convidados sobre a história da comunidade, e sobre suas próprias histórias uma vez que, eles além de presidentes e ex presidentes da comunidade, são também pescadores experientes e conhecem bem o contexto local. Nesse sentido poderíamos entender um pouco do processo que ocasionou a mudança dos moradores para onde estamos agora.

A primeira convidada a relatar seus saberes foi a colaboradora conhecida na comunidade por Mocinha, mãe de uma das funcionárias da escola e que é uma pessoa atuante no bairro. Ela participa ativamente em atividades que buscam os direitos da comunidade e quando lhe fiz o convite ela aceitou imediatamente. Foi ela quem confeccionou os materiais feitos com a palha. Inspirada no modelo de entrevista feita por Bastos (2005). Procurei apresentar as entrevistas em forma de um diálogo, pois é algo que aproxima mais as pessoas, deixando-as mais à vontade. Também mantive algumas expressões usadas pelos participantes, mesmo que não sejam da norma culta da língua portuguesa.

Figura 14. Detalhe confecção artesanal com palha de coqueiro.



Fonte: Acervo da autora.

Mocinha: “Eu vou falar sobre o trabalho com palha de coqueiro, e demonstrar como se faz o trançado que pode ser utilizado para fazer peças para decoração”.

Josinalva: Em que você usava a palha de coqueiro?

Josiane (Mocinha) - Usava para tanta coisa, fazia porta, janelas, quando os pais da gente queria tirar uma soneca usava a esteira, que era feita assim gente, mas sem esse arranjo.

Josinalva: Você é daqui da comunidade?

Mocinha: Sou, eu sou nascida aqui na comunidade. Eu nasci ali onde é o pôr do sol do Jacaré. Vocês acham ali bonito né gente? Mas antes ali era lindo, lindo. Lindo, não existia lama a areia era alva e a água era transparente. Era uma coisa muito bonita, para o que a gente vê hoje e passou, e está vendo agora, acabou. A poluição acabou com a natureza viu!

Josinalva: Em que você utilizava a palha do coqueiro, Você e seus pais?

Mocinha: Ah, usava pra tanta coisa! Nesse tempo quando os pais da gente queria tirar uma sonequinha ia em baixo de um coqueiro pegava palha e fazia uma esteira como essa daqui, só que bem maior e nem tinha esses enfeites não. O que os pais da gente fazia, pegava as crianças que nesse tempo chamava de *pirrai* e botava todo mudo pra dormir.

Josinalva: Por que você considera esse saber importante?

Mocinha: Antes a gente não tinha condição de comprar as coisas e por isso usava a palha de coqueiro para fazer, esteiras para deitar, portas, abanadores, além de arranjos para decoração, do coqueiro se aproveita tudo.

Josinalva: Mocinha, você poderia fazer uma demonstração para nós?

Mocinha: Claro, quem quer aprender?

Alunos: Eeeeu!

Mocinha foi a convidada que mais participou na atividade realizada na Escola Augusto Severo. Como relatado anteriormente ela é uma pessoa engajada na comunidade e quando tem oportunidade e é convidada está à disposição. Ela também contribuiu bastante para com seus relatos agradando muito aos alunos, que participaram de sua demonstração. A segunda pessoa a participar foi a professora de Educação Física.

Josinalva: O que você tem a nos mostrar sobre os saberes de sua família?

Professora de Educação Física: Eu não conheci meus avós, então o que eu aprendi foi com meus pais. Eu aprendi a fazer bolo de mandioca e bolo de fubá com meus pais. O que eu aprendi foi passado por meus pais, e muita coisa que tem aqui faz parte da minha infância.

A professora da turma também participou da atividade e este foi o nosso diálogo. Ela também ajudou na organização das atividades para o dia do evento.

Josinalva: qual o objeto cultural que você trouxe para demonstrar aos convidados?

Professora da turma: Eu vou apresentar alguma coisa que eu fiz. Eu trouxe para mostrar para vocês um bolo baeta. Eu aprendi com minha mãe, a gente aprendeu a fazer bolo e leva ovos, leite e outros ingredientes. Eu poderia falar também do que aprendi com meu pai e minha mãe. Outra coisa também que eu aprendi com quatro, cinco, seis anos foi fazer rede. Por trás da minha casa tinha um pé de oliveira bem grande, meu pai ensinava a gente a fazer rede. Ele sentava debaixo do pé de oliveira, fazia agulha, linha e rede. Tudo isso que a gente está vendo eu aprendi com minha família e faz parte dos saberes da família. Pronto gente eu falei dos saberes que aprendi com minha mãe, meu pai e minha avó. Eu era muito ligada a minha mãe meu pai, minha vó.

A próxima convidada a participar do relato de experiência foi a Cozinheira da Escola Augusto Severo. Além das professoras ela também é uma educadora, o seu relato de experiência trouxe uma reflexão para os alunos. Uma cozinheira tem papel importante não só para cozinhar e preparar o alimento dos alunos. Quando refletimos sobre quem são os educadores da escola, considero que educador não é só o professor, mas todos aqueles que de alguma forma participam do processo de educação e contribui para que ele aconteça. Nesse sentido seu relato contribuiu para a nossa atividade, para a conscientização e, conseqüentemente, para a aprendizagem dos alunos do quarto ano.

Cozinheira: Sou cozinheira da escola e comecei como auxiliar de serviços, foi quando a escola precisou de uma cozinheira e me chamaram para a cozinha. Eu acho que vocês gostam da minha comida, alguns de vocês elogiam minha comida. O que eu gostaria de falar para vocês é sobre o respeito Eu tenho uma coisa a dizer a vocês, vai fazer um ano que perdi minha avó, [...] e eu tenho o exemplo dela, que ela deixou, não

só para mim, mas para os netos, bisnetos e os filhos, que é o respeito em primeiro lugar. Eu peço respeito a vocês, não só comigo, mas com todos e todas. Porém é, coisa que a gente ter ódio, é muito triste, a falta de respeito [...]. O que eu gostaria de falar para vocês é sobre o respeito.

Perguntei a mãe de um dos alunos o que ela tinha para apresentar para nós sobre os saberes deixados por seus pais e familiares e que representava sua cultura.

Josinalva: quais os saberes que você tem para compartilhar conosco e que você considera importante como cultura?

Mãe do aluno: Boa tarde pessoal, eu sou a mãe de [...] também sou cozinheira e algumas comidas que tem aqui eu também sei fazer, mas o que eu queria falar aqui é sobre o respeito que meus pais me ensinaram e que eu procuro passar para meu filho. Hoje ele disse para mim “mãe a senhora é a luz da minha vida”; “mãe eu te amo”. Então isso é muito grato, é uma coisa muito gratificante”.

Também participou da atividade a fiscal da sala, que também exerce a função de porteira. Como considero a função de porteira mais importante, pois é ela que “abre a porta da escola”, e pode acolher os alunos na escola, vou me referir a ela como porteira e não fiscal de sala, pois quero valorizar o olhar da porteira, da que abre a porta e acolhe quem chega e não o olhar da que fiscaliza.

Josinalva: Qual seu objeto cultural e o que você pode nos falar sobre sua cultura?

Porteira: Eu sou porteira e fiscal de sala eu vou falar sobre a cultura donordeste e da Paraíba. Tudo que tem aqui me lembra minha infância, quando eu vi isso aqui (a concha de quenga de coco). A primeira coisa que eu me lembrei foi da minha vizinha que cozinava, usava nos caldo ou no feijão das panelas isso aqui, então é muito gratificante ver isso aqui hoje, a cocada me lembra muito minha avó, que eu fui criada com meus avós, ela fazia muito bolo de milho.

Josinalva: Você acha que a cultura se relaciona com a educação?

Porteira: A cultura que a gente teve né, quando era criança, hoje eu não vejo mais com os alunos e hoje o que vocês trazem para a escola é muito bom, que faz lembrar tanto para a gente, e para que eles aprendam, o que a gente aprendeu quando era crianças, como é a cultura de hoje, a cultura da pesca, como usar o coco. Então a cultura para eles, o incentivo é bom, levamos a palha para fazer alguns objetos como enfeite e no mês

de São João a gente usa muito a palha de coqueiro para fazer adereços e enfeites para a festa junina.

O relato da porteira da escola encerrou essa parte da atividade, sobre os relatos dos saberes da família. Nesse momento passamos para a parte da degustação dos alimentos que as participantes levaram para a exposição. A novidade para a maioria dos alunos foi a farinha de castanha, levada por mim. Todos perguntaram como era feita, então falei os ingredientes e sobre como fazer, para que todos possam tirar o melhor proveito das coisas que temos à disposição. A farinha de castanha era feita por minha mãe, ela pisava os ingredientes no pilão que tínhamos em casa, mas como eu não tenho pilão fiz no liquidificador. A vantagem do uso do liquidificador é a rapidez que o produto fica pronto, facilitando a nossa vida.

Neste momento em que descrevo a atividade realizada, percebo que a mesma contou com a presença, apenas, de mulheres. Penso que não é de se estranhar, afinal as mulheres têm uma participação importante nas causas sociais, em que a cultura tem um papel importante para identidade do sujeito. Também são elas que participam mais da vida dos filhos. Nesse trabalho a mulher ensina, luta, conquista, aprende, dá nova forma a palha, ao nylon, alimenta. As mulheres tiveram uma presença marcante nessa atividade, mas com a suavidade e firmeza necessárias para que os alunos se sentissem entre amigos.

Os maiores elementos destacados durante os relatos dos convidados foram a palha, levada por Mocinha, que nos deu uma demonstração de como seus pais faziam alguns objetos utilizados como portas, esteiras, entre outras utilidades, e as demais colaboradoras indicaram alimentos – bolo de fubá, bolo baeta. Neste momento em que escrevo o relato da experiência percebo que estiveram presentes os alimentos que nos mantêm vivos que nos dão força para nossos corpos agirem, tal como nossos saberes que alimentam e perpetuam nossa cultura. Enquanto Mocinha demonstrava para os convidados como seus pais faziam os utensílios, fiquei relembrando como aproveitávamos o que a natureza tinha para nos oferecer, sem causar danos. Hoje temos muitos recursos à nossa disposição, mas isso não tira a importância do modo de vida mais simples que vivíamos então e em maior harmonia com o meio ambiente.

Enquanto hoje temos que ir ao mercado comprar quase tudo o que precisamos para sobreviver, antes pegávamos o que estava ao nosso alcance e é o

interessante da história, pois utilizávamos a criatividade para transformar o que tirávamos da natureza. Pelo fato da Praia do Jacaré ser um ponto turístico, quando pescávamos, sempre tinha alguém nos bares observando, e quando tinham oportunidade queriam saber o que pescávamos e como pescávamos. Era engraçado que ficassem tão curiosos com coisas tão simples para nós, mas que para aqueles que não faziam parte da comunidade, talvez fosse rústico ou coisa parecida.

O desejo pelo conhecimento nos move a buscar informações para explicar o desconhecido. Também me moveu a realizar essa experiência e na reflexão que faço sobre esta, percebo que não necessitamos ir muito longe nessa busca, nem nos distanciarmos do que somos, por achar que o nosso saber não tem importância. Aprender sobre novas culturas, povos, línguas é importante para ampliar nossos conhecimentos sobre o mundo, mas sem negar o contexto em que vivemos. Precisamos nos conhecer bem para que as impressões de nossa cultura fiquem marcadas em nós e então estaremos prontos para conhecer o outro. Nesse sentido, como apresentado no capítulo anterior, a proposta de Bastos (2005) para o Ensino da Arte pretende levar o aluno a conhecer e participar dos eventos de sua comunidade de modo a desconstruir conceitos antigos e buscar novas perspectivas sobre o que é arte, os materiais utilizados pelos artistas locais. A autora denomina o perturbamento do familiar, pois o aluno passa a ter uma visão mais crítica sobre o que é arte e como ela faz parte de sua vida.

Em minha participação na Escola Augusto Severo, procurei colocar o conceito em prática, demonstrando coisas que faziam parte do dia a dia, explicando sua importância e significado para nossas vidas. Para as participantes, a atividade permitiu que elas conhecessem coisas novas, mas também que revissem coisas e costumes conhecidos e que já não eram mais praticados, permitindo por exemplo, novos usos para a castanha de caju, a palha do coqueiro, perceber que as coisas produzidas na comunidade são tão importantes quanto aquelas que são produzidos em outros lugares e que o valor da arte, quem atribui esse valor, são todos aqueles que têm o contado direto com ela.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do exposto nos capítulos anteriores e no relato da experiência, pude concluir que o Ensino da Arte oferece a possibilidade não somente aos discentes, mas também aos docentes de se colocarem como sujeito de sua cultura. Nos documentos oficiais, temos a compreensão do papel do Ensino da Arte nos currículos escolares.

Além dos documentos oficiais, também temos a proposta do ensino intercultural da arte. A partir dos autores estudados e citados neste trabalho, pude construir um entendimento diferente do que o Ensino da Arte pode proporcionar. Por isso fui em busca de assuntos que fossem relevantes para os alunos com os quais trabalharia durante meu estágio e pretendo fazer o mesmo sempre que me encontrar com uma nova turma de alunos. Diante desse entendimento pude levar para a Escola Augusto Severo, alguns conceitos e conhecimentos sobre aspectos de nossa cultura, especialmente da cultura local.

Estar na Universidade e interagir com os conhecimentos que o curso de formação em Pedagogia me proporcionou foi um divisor de águas em minha vida, me fez ter uma visão diferente sobre o ser professora. O componente curricular Ensino de Arte me proporcionou um novo olhar sobre os conhecimentos e experiências que já possuía. Percebi que, em qualquer meio educacional, nossos conhecimentos e experiências podem ser valorizados como instrumento potencializador da aprendizagem. Nesse sentido, como pedagoga pretendo criar situações de aprendizagem que permitam uma interação maior do aluno com os conteúdos, partindo do seu próprio contexto social, local, para então conectar a outros assuntos, procurando sempre relacioná-lo com o já conhecido.

Ao me aprofundar no ensino intercultural da arte entendi que tenho um longo caminho a percorrer, isso porque o conhecimento está sempre se renovando, ele não se encerra em si mesmo, uma vez que o conhecimento é dinâmico, os alunos em suas interações sociais e culturais tornam o ato de ensinar mais complexo. Sendo assim, preciso conhecer os alunos, os contextos nos quais vivem, para então oferecer experiências de ensino mais condizentes com suas necessidades e realidades. Devo então, de forma interdisciplinar, procurar criar situações de aprendizagem que não enquadrem as disciplinas, mas permitam que elas estejam articuladas em uma aprendizagem contínua, sem interrupções.

Na atividade realizada na Escola Estadual Augusto Severo procurei fazer com que as participantes e os alunos interagissem e compreendessem a importância de seus costumes e saberes de modo que aprendessem a respeitar e valorizar os conhecimentos que possuem, entendendo que eles são importantes e os tornam quem são. Confesso que aprendi mais do que ensinei. A diversidade de ideias e costumes existentes em uma sala de aula tornam esses alunos únicos com experiências únicas. Nesse sentido, ao ensinar pude aprender com eles, inclusive com meus próprios erros, entendendo que o professor não é o único detentor do conhecimento e que devemos buscar nos aperfeiçoar, em um movimento dinâmico, para oferecer aos nossos alunos uma aprendizagem sólida, que faça sentido em suas vidas.

Foi emocionante perceber que as pessoas que participaram da atividade na Escola Estadual de Ensino Fundamental Augusto Severo, ainda guardam na memória os saberes deixados por seus pais e familiares. Ver que esses saberes não se apagaram com o tempo e que as pessoas também se emocionam ao relembrar os fazeres e saberes, através dos objetos expostos e de seus próprios relatos, foi gratificante. A experiência realizada me ofereceu a possibilidade de perceber que mesmo com todas as informações e costumes diferentes que absorvemos diariamente, os conhecimentos deixados por nossos familiares estão arraigados em nós, compondo nossa identidade cultural. É o que pude perceber entre os participantes da atividade, bastando que alguém contasse sua história, para que alguns revivessem costumes adormecidos.

A vivência desta experiência me levou a concluir que o ensino intercultural da arte pode propiciar aos alunos a oportunidade de perceber seu potencial, motivando-os a aprender e mostrar que aprenderam e, ainda, valorizar as várias expressões culturais existentes em sala de aula e na comunidade em que vivem. O contato com costumes e saberes diferentes, faz com que os conhecimentos existentes em cada sujeito sejam fortalecidos e enriquecidos, uma vez que podemos aprender outros usos e maneiras para o que sabemos fazer, ampliando e compartilhando conhecimentos.

Por mais que tenha planejado atividades que despertasse os alunos da escola em questão e procurado trabalhar também o problema de leitura, percebi que muita coisa poderia ter sido feita para unir a aprendizagem e os saberes culturais dos alunos. Poderia ter trabalhado receitas, entre outras coisas, e permitido que os

alunos dessem suas opiniões, e até pedir para que eles criassem as suas próprias receitas. Ao planejar o espaço para os relatos e exposição dos objetos das participantes, pensei em um contexto de aprendizagem, em que todos ensinam e aprendem, unindo gerações e experiências. Cada objeto e alimento tinha o seu significado, o mangote, a rede de arrasto utilizada para a pesca na margem do rio, que as crianças e mulheres utilizavam para pescar na beira da maré, os objetos feitos a partir da palha do coqueiro, os alimentos que unem gerações enquanto são reparados, os maracás construídos pelos alunos. O objetivo foi mostrar a riqueza de nossa cultura para que os presentes na sala experimentassem um momento de interação e diálogo cultural.

Durante as etapas de planejamento e aplicação das atividades enfrentei algumas barreiras que durante o curto período que passei na escola não consegui contornar. Por mais que uma professora ou estagiária se proponha levar para uma escola atividades que pretendam estimular o pensamento crítico sobre sua realidade, torna-se importante que a comunidade participe desse processo e entenda que o seu envolvimento é essencial para que os alunos percebam que o conhecimento também é coletivo.

Quando convidei pessoas da comunidade para participar, pensei inicialmente que todos aceitariam. Qual não foi a minha surpresa ao receber um e outro não. Comecei a me perguntar sobre essa recusa. Será que não teriam mesmo tempo? Será que existem outros impedimentos para que participem na escola? Será que se sentem acolhidos na escola? Será que, assim como observei os alunos sendo silenciados em muitos momentos na escola, eles também se sentiriam silenciados nesse espaço? Estes são questionamentos para os quais não consegui respostas objetivas, ficando no ar para que possamos refletir sobre o papel da escola em relação à função social que ela deve desempenhar junto à comunidade na qual está inserida.

Esse reviver de histórias e memórias foi possível graças a participação de todas as pessoas que estiveram envolvidas na atividade e que deram sua contribuição compartilhando seus saberes, possibilitando o diálogo entre os saberes da mãe do aluno, das funcionárias da escola e representantes da comunidade que, em geral, não são valorizadas como educadoras, mas que interagiram com os alunos do quarto ano do ensino fundamental dessa escola, aceitando participar por achar a proposta importante para a preservação da cultura e identidade não só dos

alunos, mas de todas nós. Penso que depois da atividade dos relatos, todas nós, mulheres de diferentes condições que participamos dela, seja como mãe, cozinheira, porteira ou docente, estamos mais fortalecidas em relação aos nossos próprios saberes.

Em minha participação na atividade para o TCC e estágio exerci dois papéis, o de filha de pescadores pertencente a comunidade, e de docente, com um olhar de aprendiz. Para os alunos do quarto ano, eu era a “tia Nalva”, que ouvia suas queixas e ajudava a tirar as dúvidas que eram frequentes. Durante todo o tempo fiquei na expectativa, será que essa experiência vai ser importante para os alunos e para as participantes? No decorrer de minha permanência com os alunos e durante as atividades, fui percebendo os olhares curiosos, a vontade de participar, naquele momento os alunos tiveram a oportunidade de falar sobre suas experiências, seus saberes, e conheceram outras experiências culturais.

No meu caso a experiência começou na Universidade, o que eu aprendi e vivenciei neste espaço, e no componente curricular Ensina de Arte, me fizeram ter outra visão sobre o que é cultura e a valorizar os saberes aprendidos em minha comunidade. Por isso minha expectativa ao levar a mesma proposta para a escola Augusto Severo. Mesmo que os alunos não tenham um entendimento pleno da importância de sua cultura, essa experiência fica, e espero que faça com que eles tenham uma visão diferente dos saberes de sua comunidade. Quanto a mim, como relatei no início deste trabalho, passei a entender que meus saberes são relevantes e me fizeram refletir como a educação pode conscientizar o sujeito de seu papel no meio em que vive, a partir de suas próprias experiências. Sendo assim, mesmo que eu conheça novas culturas e saberes, procurarei utilizar esse novo conhecimento para enriquecer o meu contexto, sem negar o que sou, nem o que aprendi, com meus pais e minha comunidade.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. Arte, Educação, Cultura. In: **Tópicos utópicos**. Belo Horizonte: Ed. C/ Arte, 1998.

BASTOS, Flávia Maria Cunha. O perturbamento do familiar: uma proposta teórica para Arte/Educação baseada na comunidade. In: BARBOSA, Ana Mae (org.) **Arte/Educação contemporânea: consonâncias internacionais**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 227 – 244.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. 58 p.

BRASIL. **Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016**. Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte. Brasília, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 1, de 15 de maio de 2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasília, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010**. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília, 2010.

FERNANDES, A. **O pioneiro esquecido**: biografia de Augusto Severo. Natal. 1965. Disponível em: <https://www.veteranoseear.org/docspdf/augusto_severo_biografia.pdf>. Acesso em: 15 out 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra. 1996.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008. Disponível em: <<https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9nicas-de-pesquisa-social.pdf>>. Acesso em: 27 de março de 2018.

POLLACK, Michael. Memória, Esquecimento, Silêncio. **Revista de Estudos Históricos**, v. 2, n. 3, 1989, p. 3-15.

RICHTER, Ivone Mendes. Arte e interculturalidade: possibilidades na educação contemporânea. In: BARBOSA, A. M.; AMARAL, L. **Interterritorialidade: mídias, contextos e educação**. São Paulo: Edições SESC SP, 2008.

RICHTER, Ivone Mendes. Educação Intercultural e Educação para Todos(as): dois conceitos que se complementam. In: **Anais do XV CONFAEB, 2004** : trajetória e políticas do ensino de artes no Brasil. Rio de Janeiro : FUNARTE : Brasília : FAEB, 2005. p. 220-226.

RICHTER, Ivone Mendes. A multiculturalidade no ensino da arte e sua influência na leitura dos códigos estéticos. **Revista Pro-posições**. V. 10, nº 3, p. 30-36, nov. 1999.

SANTOMÉ, J. T. As culturas Negadas e Silenciadas no Currículo. In: SILVA, Tomaz Tadeu. **Alienígenas na Sala de Aula**: Uma Introdução aos Estudos Culturais em Educação. Petrópolis: Vozes, 1995. p.159-177.

SANTOS, R. A. FERNANDES, R. L. Multi, Inter e Transculturalismo: mobilidades e impactos culturais. **Revista Memória e Linguagens Culturais**, Canoas, ano 4, n. 9, 2016.